# السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعلاقته ببعض المتغيرات

إعداد

رضوان عبد السلام رضوان أبو سيف

إشراف

الدكتور مصطفى قسيم الهيلات

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا

جامعة البلقاء التطبيقية

شباط/ ٢٠٠٩م

## تفويض

أنا الطالب **رضوان عبد السلام رضوان أبو سيف** أفوض جامعة البلقاء التطبيقية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: رضوان عبد السلام رضوان أبو سيف

التوقيع

التاريخ: ١١/ ٢/ ٢٠٠٩م

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها "السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعلاقته ببعض المتغيرات" وأجيزت بتاريخ ١١/ ٢/ ٢٠٠٩م.

| أعضاء لجنة المناقشة | | التوقيع |
|---|---|---|
| ١- الدكتور مصطفى قسيم الهيلات | رئيسا | ........ |
| ٢ - الدكتور زيد سليمان العدوان | عضوا | ........ |
| ٣- الدكتورة نايفة حمدان الشوبكي | عضوا | ........ |
| ٤- الدكتور حيدر إبراهيم ظاظا | عضوا خارجيا | ........ |

# الإهـــــــــــــــــــداء:

أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع إلى كل قائد معلم يقود طلبته للنجاح في

مدرسته أو جامعته

وأهدي هذا العمل إلى والداي اللذان قادا أسرتنا إلى طريق النجاح

وإلى إخوتي اللذين قادوا إلى قلبي كل أمل بالحياة

وزوجتي التي قادت البهجة إلى قلبي

وأهدي هذا الجهد العلمي المتواضع بصفة خاصة إلى أرواح شهداء أبناء غزة

## شكـــــر وتقديـــــــــر

الحمد والشكر الأول والأخير لله رب العالمين الذي علم الإنسان ما لم يعلم، وسخر له الكون بسننه ونواميسه ليعمر الأرض بطاعته.

ثم أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم بجهده أو إرشاده أو تشجيعه لإتمام هذا الجهد العلمي المتواضع، وأخص بالشكر منهم الأستاذ الرائع مشعل الهمم الدكتور. مصطفى الهيلات الذي أشرف على هذا الجهد العلمي المتواضع، وأتقدم بكل الشكر والتقدير إلى رفاقه موجهي مسيرة البحث العلمي في وطننا المعطاء والذين أخص منهم لجنة المناقشة الكريمة المتمثلة بالدكتور. زيد سليمان العدوان، والدكتورة. نايفة حمدان الشوابكة، والدكتور. حيدر إبراهيم ظاظا.

وأتقدم بشكري وامتناني إلى مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بإداراتها وطلابها على تعاونهم في إتمام هذا الجهد العلمي. كما وأخص جامعتي الغالية بالشكر التي وفرت لنا كل مساندة وإرشاد في البحث العلمي ومستلزماته.

# فهرس المحتويات

# قائمة الجداول

# قائمة الملاحق

# السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعلاقته ببعض المتغيرات


إعداد

رضوان عبد السلام رضوان أبو سيف

إشراف

الدكتور مصطفى قسيم الهيلات


## الملخص باللغة العربية


هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، والبحث في علاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس السلوك القيادي للباحثة طعمة (٢٠٠٦) بعد إجراء التعديلات المناسبة عليه على عينة شملت (٣٢٥) طالبا و طالبة منهم (١٨٨) ذكور و(١٣٧) إناث، من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بفروعها الثلاث في الزرقاء واربد والسلط.

أشارت نتائج الدراسة بعد إجراء اختبار" ت" للعينات المستقلة Independent Sample T-Test إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، وإلى متغير المستوي التعليمي للأب ولصالح الأفراد الذين آباؤهم من (مستوى دراسات عليا أو مستوى بكالوريوس، ودبلوم) مقارنة بالطلبة الذين آباؤهم من المستوى التعليمي (توجيهي فأقل) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى السلوك القيادي للطلبة الذين آباؤهم من مستويات (الدراسات العليا والبكالوريوس والدبلوم)، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى إلى متغير المستوي التعليمي للأم، حيث

كانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين أمهاتهم من المستويات التعليمية (دراسات عليا، وبكالوريوس أو دبلوم) مقارنة بالطلبة الذين أمهاتهم من المستوى التعليمي (توجيهي فأقل)، وأن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية بين مستوى السلوك القيادي لكل من الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي (دراسات عليا) وبين الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي (بكالوريوس أو دبلوم)، وكذلك أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى إلى متغير الترتيب الولادي للطالب بين إخوته، حيث كانت لصالح الطلبة الذين ترتيبهم الولادي: (المولود الأول، و المولود الأخير)، مقارنة بالطلبة الذين ترتيبهم الولادي هو (الثاني _ الأخير)، وفيما يخص متغير مكان السكن فقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى إلى متغير مكان السكن، وبناء على ذلك فقد أوصى الباحث بضرورة الاستفادة من المتغيرات التي كانت ذات علاقة إيجابية مع السلوك القيادي وتجنب الأخرى ذات العلاقة السلبية بمستوى السلوك القيادي، مع ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في هذه المتغيرات لتأكيد هذه العلاقات أو البحث عن أسباب هذه النتائج.

# الخلفية النظرية

## مقدمة:

إن التسارع المذهل في التقدم العلمي والتكنولوجي يحتاج إلى أشخاص ذوي قدرات من نوع خاص لمواكبته وفهمه وتنظيمه وإدارته، ولكي تكون هذه الإدارة قادرة على ذلك يجب أن تكون متميزة، وهذه الإدارة المتميزة تعد جزءا هاما من السلوك القيادي كما هو واضح في غالبية نظريات القيادة التي تسمى تارة إدارة وتارة قيادة وتارة مسؤولية كما جاء على سبيل المثال في نظرية (السمات) (Kernes & Beam,1996)، وتارة قوة المسؤولية كما جاء في نظرية المواقف، وتارة إدارة التفاعل الاجتماعي كما جاء في النظرية التوافقية ( Rudnitski, 1996)، وهذا السلوك القيادي الذي تعد الإدارة المتميزة جزءا منه يشتمل على كل مجالات الحياة كما جاء في التعريف الفدرالي الأمريكي وغيره من التعريفات ولا يقتصر على مجال محدد بعينه بل يشتمل على المجالات كلها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية والعملية وغيرها من مجالات الحياة المختلفة، وهذه الإدارة أو القيادة على اختلاف تسمياتها ومضمونها الواحد يجب أن تكون متميزة ولدى أفراد متميزين وذوي قدرات فائقة في المجالات المختلفة لكي تتمكن من مواكبة وفهم هذا التسارع العلمي المذهل في عصرنا الحالي، لذا فإنه من الضروري إعداد الأفراد الذين يتمتعون بهذا السلوك القيادي ودراستهم والبحث في الظروف والمتغيرات التي تؤثر سلبا وإيجابا في تنمية السلوك القيادي لديهم في مراحل مبكرة تسبق مرحلة اندماجهم في الحياة العملية (Sternberg, 1999)، ولهذا باتت جهود التربويين والباحثين تنصب على نوعية التعليم والظروف البيئية والمتغيرات المحيطة وأساليب التعليم واستراتيجياته ووسائله وكوادره ومختلف الجوانب التي تؤدي إلى التميز في التعليم لإيجاد طلبة متميزين، أحد أهم جوانب تميزهم في هذا الجانب من السلوك، وعند النظر في الدراسات والأبحاث ومقاييس الذكاء والتميز والإبداع نجد أن النمط القيادي أو السلوك القيادي أو القيادة

لابد أن يكون أحد محاور هذه الدراسات والمقاييس، وبهذا يتأكد أن النمط القيادي هو أحد مؤشرات التميز التي لابد منها لتحديد درجة التميز.

وبناء على ذلك كله نجد أنه أصبح من الضروري دراسة السلوك القيادي لدى فئة الطلبة المتميزين والتعرف على المتغيرات التي تؤثر سلبا أو إيجابا في تنمية هذا السلوك لديهم، مع عدم تجاهل ان هذا التميز لا ينحصر في مجال محدد، بل يشتمل على كل مجالات الحياة، وبناء على ذلك أيضا نجد أن القيادة مفهوم مركب يتضمن جميع مجالات الشخصية المعرفية منها والانفعالية والوجدانية وغيرها، وبهذا يكون مفهوم القيادة شامل ومتعدد الجوانب في اتجاهين هما: الأول هو أن مفهوم القيادة شامل متعدد الجوانب من حيث مجالات الحياة التي يتناولها بالإدارة والتنظيم، والثاني هو أن مجالات الشخصية التي يتميز فيها السلوك القيادي وينطلق من خلالها في عملية التأثير على الآخرين متعددة تشمل المجال المعرفي والوجداني والإنفعالي، وهذا التنوع والشمول وتعدد المجالات للسلوك القيادي يجعل من صاحبه أو ممتلكه قادرا على التأثير على الآخرين في مجالات متعددة ومن ثم توجيههم وإقناعهم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها هذا الشخص الذي يتمتع بالنمط أو السلوك القيادي والذي يحمل اسم أو لقب القائد والذي يعرفه الكثيرون من خلال تأثيره في الأشخاص من حوله وعلاقاته معهم(Van Tassel& Stambugh, 2004)، فالقائد هو من تربطه علاقات تفاعل متكررة يمارس فيها تأثيرا مستمرا على سلوك ومشاعر الآخرين (عاشور، ١٩٨٢)، ومن الممكن الاستدلال على وجود هذا السلوك عند فرد ما ومعرفة إمكانية لعبه لدور القائد من خلال عدد من المؤشرات التي تظهر على الأفراد من خلال سلوكاتهم في المواقف المختلفة ووفق محاور متنوعة، تختلف وتتعدد هذه المؤشرات والمحاور باختلاف نظريات القيادة وباختلاف مرتكزات اتجاهات هذه النظريات واختلاف أسسها فيما إذا كانت القيادة موروثة أم مكتسبة ومتعلمة، ومن الضروري قبل العمل على تنمية السلوك القيادي التسليم

بالنظرة المكتسبة والمتعلمة للسلوك القيادي وإلا كان من العبث محاولة تنميته إن لم يكن كذلك، وقد أثبت ورجح الكثير من علماء النفس الذي عنوا بالسلوك القيادي النظرة المكتسبة للسلوك القيادي أمثال بينس Bennis (١٩٩٥) وجاردنر Gardner (١٩٩٥) الذي يرى أن أغلب الصفات النافعة التي تؤهل القائد للقيادة يمكن تعلمها. ويؤكد كوتر Kotter (١٩٩٦) أن تنمية القيادة تتم من خلال الخبرات الطويلة من التعلم.

فالتعلم هو المفتاح الأساسي لتنمية القيادة وتطويرها فالقيادة الإدارية كما يصفها الباحثون في القيادة في مجال الإدارة والأعمال مثل بينس Bennis وكوتر Kotter وسينغ Senge ، والباحثين في مجال القيادة أمثال كوفي Covey وويتلي Wheatley ، وباحثون آخرون أمثال باس Bass وجاردنر Gardner وليبمان_ وبلومان Lipman_Bluman (Sims, 2002) ومن هنا تبرز أهمية دراسة البرامج التعليمية الخاصة بالقيادة وأهمية تطوير مثل هذه البرامج والدراسة والبحث في المتغيرات المحيطة بالأفراد الذين نرغب في تطوير القيادة لديهم ومدى تأثير هذه المتغيرات إيجابا أو سلبا في تنمية السلوك القيادي لدى الأفراد الذين نرى ضرورة تطوير السلوك القيادي لديهم أمثال الطلبة المتميزين الذين يرى الكثير من الباحثين التربويين توفر الكثير من الاستعدادات لتعلم هذا السلوك لديهم بشكل قد يكون أفضل من غيرهم من الطلبة العاديين لأن هذا السلوك يمثل أحد جوانب التميز أو الإبداع أو الذكاء كما يرى الكثيرون أمثال جاردنر Gardner ورينزولي Renzoli وتورانس Torrancc، وكما يبدو ذلك واضحا من خلال مقاييسهم للذكاء والإبداع التي جعلت النمط القيادي جزءا من محاورها حيث يبدو ذلك واضحا من خلال مجموعة من الفقرات التي تعبر عنه في هذه المقاييس (Woolfolk, 1998)، وكون التميز أيضا هو أحد السمات التي يجب أن تتوفر في شخصية القائد لإقناع ومن ثم التأثير في الأتباع أو الأشخاص من حوله (Van& Tassel& Stambuth, 2004). لذا يشير ستيرنبرغ Sternberg (1999) إلى ضرورة الاهتمام بإعداد

القادة الذين يكون لديهم استعدادات حقيقية للقيادة منذ مراحل التعليم التي تسبق خروجهم للحياة العملية التي تتطلب منهم ممارسة هذا السلوك على أرض الواقع في مختلف المجالات، ويكون ذلك من خلال ملاحظة هؤلاء الطلبة في المدارس _ضمن الصفوف الثلاثة الأولى خاصة_ ومن ثم يبدأ هذا السلوك بالظهور لديهم كلما تقدموا في العمر عبر المراحل اللاحقة، فيجب أن يتم تدريبهم على برامج خاصة لإعداد القادة وتنمية السلوك القيادي في هذه المرحلة من الصفوف الثلاثة الأولى، بينما يمكن الكشف عن مدى تعلمهم لهذا السلوك بشكل واضح في مراحل أكثر تقدما من خلال ممارساتهم القيادية في مواقف معينة، إذ أن القادة الأذكياء أكثر وضوحا في جميع أنواع التفاعلات مع الآخرين في المواقف المختلفة، فالكثير من القادة يستخدمون قدراتهم الذهنية لإحاطة أنفسهم بأشخاص أذكياء آخرين لديهم شخصيات مختلفة، والتي قد تعوض نقاط الضعف لدى هؤلاء القادة وكلما كانت القدرة الذهنية للقادة عالية كلما كان جذب القائد للأفراد الأذكياء أكبر، وتزداد القدرة عل تصنيف الأشخاص وفق قدراتهم العقلية كلما انتقل الطالب القيادي لمراحل أكثر تقدما حيث يكون من الصعب عمل ذلك في المراحل الثلاث الأولى التي تمتاز بأنها الأنسب لتعلم السلوك القيادي (Sternberg,1999)

**مفهـــــوم القيادة:**

**تعريف كلمة قيادة في اللغة:**

في معاجم اللغة: مادة قود قاد الفرس وغيره، والانقياد الخضوع، والقود بفتحتين: يعني: القصاص (الزمخشري، ١٩٨٢)، ورجل أقود: أي يقبل على الشيء بوجهه لا يصرفه عنه شيء، وقاد البعير واقتاده معناه: جره خلفه، وجمع قائد قادة وقواد (ابن منظور، ٢٠٠٠).

**تعريف القيادة في الاصطلاح التربوي والنفسي:**

تعددت التعاريف حول مفهوم القيادة فقد تناول الأدب التربوي أكثر(١٣٠) تعريفا لمفهوم القيادة، وكثرة هذه التعريفات يعود إلى اختلاف المدارس الفكرية في علم النفس

. واختلاف نظرة هذه المدارس إلى مفهوم القيادة فيما إذا كان مكتسبا أو موروثا (إسماعيل، ٢٠٠٦)، ففي بدايات القرن العشرين ظهرت التعاريف التي تعتمد الخصائص الشخصية للقائد التي ركزت على نقاط القوة لدى القائد، وفي الفترة (١٩٢٠ــ ١٩٥٠) ظهرت التعريفات التي تركز على العنصر الاجتماعي ومدى قدرة القائد على التفاعل مع الآخرين مما أظهر بعد ذلك مفهوم "القدرة على التأثير في مفهوم القيادة " في الفترة بين (١٩٣٥ــ ١٩٦٠) التي أبرزت مفهوم القيادة على أنه القدرة على تغيير سلوك الآخرين، ثم توالت المفاهيم التي ارتبطت بمفهوم القيادة مثل القوة، والسلطة، وتحقيق الهدف، وتحريك الآخرين نحو الكفاح، و قيادة الأفراد نحو طموح مشترك، والعمل من أجل التفاعل مع الآخرين إلى أن عرفها أندرسون "Anderson" على أنها القدرة على استخراج أفضل قدرات الجماعة المختلفة وإمكانياتهم المتعددة وتسخيرها من أجل تحقيق أهداف مشتركة (Sims, ٢٠٠٢).

ظهر في الثمانينات من القرن العشرين تعريف باس Bass (١٩٩٠) الذي ينص على أن القيادة مفهوم يحصل عندما يستطيع أحد أفراد الجماعة تحفيز و دفع الجماعة في موقف معين (Bass,1990)، وتعددت التعاريف أيضا بناء على حاجات المجموعات ونوع هذه الحاجات التي تتطلب مفهوم القيادة على اختلاف مجالات الحاجات أيضا في الحياة و التي يتم اختيار القادة من أجلها بناء على خبراتهم المعرفية أو الوجدانية أو قدراتهم الجسدية في هذا المجال أو الميدان (Rudnitski,1996)، وفيما يلي نستعرض عينة موجزة من هذه التعاريف التي تناولت مفهوم القيادة، يتضح ارتباطها بالمفاهيم التي مر ذكرها:

– القيادة: هي نوع من العلاقة بين شخص ما وبين بيئته بحيث يكون لإرادته ومشاعره وبصيرته قوة التأثير والسيطرة على أفراد الجماعة الآخرين في السعي وراء هدف مشترك وتحقيقه (عبد الغفار، ١٩٩٤) .

- القيادة: هي عملية اجتماعية نعني وجود تفاعل اجتماعي بين القائد وأتباعه، تتطلب توجيها وإرشادا وتأثيرا وضبطا، بحيث يستطيع فرد ما يسمى القائد أن يوجه ويرشد ويؤثر ويضبط أفكار ومشاعر وسلوك أشخاص آخرين (قشطة، ١٩٨١).

- القيادة: هي سلوك يقوم به القائد لمساعدة الأتباع على بلوغ هدف مشترك للجماعة والمحافظة على تماسك الجماعة وتيسير المارد والمستلزمات التي تحتاجها الجماعة لبلوغ الهدف (زهران، ١٩٨٤).

- القيادة: هي الوسائل التي يساعد بها شخص أو أكثر الجماعة في وضع الأهداف واختيار الوسائل لتحقيقها ومن ثم تحقيق الهدف وفق خطوات مرتبة (يونس، ١٩٧٨).

إضافة إلى ما سبق من أسباب تعدد التعاريف لمفهوم القيادة فإن مما ساهم في ذلك تعدد نظريات القيادة التي سوف نتناول جزءا منها فيما يأتي:

**نظريات القيادة:**

**أولا: نظرية السمات Traits Theory:**

تعد هذه النظرية من أقدم النظريات المفسرة للقيادة، فقد انتشر في عصر هذه النظريات القديمة مفهوم القيادة على أنه يعود إلى الخلفية الوراثية للرجل العظيم، ولذلك كانت المجتمعات القديمة تتقبل قادتها على أساس براعتهم وشجاعتهم المتوارثة، لهذا تنص هذه النظرية على ان القادة يولدون وهم بجملون سمة القيادة من خلال مجموعة من الصفات التي تميزهم عن غيرهم، ومن أنصار هذه النظرية جيزل (chisel) الذي أكد من خلال دراسة أجراها لاختبار هذه النظرية على توافر ستة صفات رئيسة للقائد تتمثل في (Bennis,1999):

- القدرة على الإشراف على الجماعة.
- الرغبة في الإنجاز العالي.
- الذكاء الذي يميزه عن سواه.

- الصفات الجسمية البارزة.

- الثقة بالنفس.

- القدرة على المبادرة.

ومن أنصار هذه النظرية أيضا ستوجدل (Stogdill) الذي راجع العديد من الدراسات حولها وتوصل من خلال مراجعته إلى أن الصفات والخصائص والعوامل الشخصية المرتبطة بالقيادة تنقسم تحت خمس مجموعات (المساد، ٢٠٠٣):

- القدرة: وتشمل الإبداع، الذكاء، الانتباه، البراعة، وإصدار الأحكام.

- الإنجاز: وتشمل المعرفة، الثقافة، التحصيل، النشاط.

- المسؤولية: وتشمل المبادرة، المثابرة، الثقة بالنفس، والرغبة بالتفوق، والعدوانية.

- المشاركة: وتشمل المشاركة في النشاطات الاجتماعية، والتعاون، والتأقلم مع الجماعة، وروح الفكاهة.

- المركز(الحالة): وتشمل الموقع الاجتماعي، والموقع الاقتصادي، والشعبية.

**ثانيا: نظرية الإلهام (الرجل الملهم العظيم) Great Man Theory:**

هذه النظرية أيضا من النظريات الأولى في القيادة، وبما أنها كذلك فإنها ترى في مفهوم القيادة النظرة الوراثية، ومن أبرز أنصار هذه النظرية فرانسيس جالتون (Francis Galton) وتفترض هذه النظرية أن التغيرات في الحياة الاجتماعية تتحقق عن طريق أشخاص عظام ملهمين وذوي قدرات ومواهب خاصة، مما يجعلهم قادة بغض النظر عن المواقف الاجتماعية ونوع المهام التي يواجهونها، فالقائد حسب هذه النظرية هو شخص ملهم وموهوب ذو قدرات خاصة وفريدة منحها له الخالق، تجعله متميزا غن باقي أعضاء الجماعة، لذلك إذا لم تكن هذه القدرات متوفرة في الفرد أصلا فلا يمكن اكتسابها أو تعلمها، إذ يستطيع هذا القائد الملهم أن يصنع ما يشبه المعجزات لجماعته عند قيادتهم في ظروف معينة، والتي يعجز عن إحداثها في

ظروف أخرى، وتتوقف قدرة القائد على درجة ونوع التغيير الذي يستطيع إحداثه على بناء أو تنظيم مجموعته ككل، على موقعه في هذا البناء وعلى طبيعة الهدف المراد تحقيقه (مرعي وبلقيس، ١٩٨٢).

تسمى هذه النظرية أيضا نظرية الرجل الكاريزمي(أي الملهم) وهي نظرية مستمدة من الإغريق تشير إلى انتقال صفات الإلهان والعظمة في فئة معينة من الأشخاص وراثيا يمارسونها بصورة خارقة ويتم استغلالها في جماعاتهم لتحقيق الأهداف المنشودة (عيد، ١٩٨٩).

**ثالثا: نظرية المواقف (الموقفية) Situation Theory:**

خلاصة هذه النظرية أن القيادة تعتمد على طبيعة الموقف الذي يواجه القائد، وقد ظهرت هذه النظرية عام (١٩٤١م) وترى أن هناك ثلاث عوامل تؤثر في القائد عند اختياره للنمط القيادي الملائم للموقف وهي:

- السمات الشخصية للقائد وقدراته الكامنة، أي خصائصه المعرفية والوجدانية ومستوى قوته ومدى تحمله للغموض ومواهبه الشخصية.
- السمات والاستعدادات والقدرات الخاصة بالتابعين من الأفراد ومستوى الانتماء والقدرة على الفهم والاستيعاب والتعاون وتحمل المسؤولية لديهم.
- خصائص الدور الذي يقوم به القائد من حيث قوة الموقع الذي يحتله ونوع المهمة التي يؤديها في ذلك الموقع ومستوى صعوبتها وأهميتها وخطوات وقواعد تطبيق هذا الدور.
- الجو التنظيمي للجماعة ومدى الحرية والانفتاح والمشاركة من قبل الجماعة ومدى إسهامهم في الموقف.

رابعا: النظرية التوافقية Contingency Theory:

ترى هذه النظرية أن القيادة لا ترتبط فقط بالمزايا والخصائص الفردية للشخص القائد فقط، ولكن يجب أن تتضمن مساهمات التفاعل والمشاركة مابين القائد والتابع، ونستنتج من ذلك أن القيادة الناجحة هي أولا وأخيرا هي عملية تفاعل اجتماعي.

وهذا يدل على أنه لابد من التعاون بيت القائد ومجموعته الني يعمل معها لتحقيق الهدف أو الأهداف المنشودة، هذا التعاون يعتمد على شرطين أساسيين هما: فاعلية التعاون، وكفاية التعاون، وإن فاعلية التعاون هذه ترتبط بإنجاز أو تحقيق الهدف من التعاون، والذي يعبر عن هدف اجتماعي عير شخصي، أي يخص الجماعة ككل ولا يخص القائد وحده، بينما كفاية التعاون نجدها مرتبطة بالحاجات الفردية، وهي تعبر عن هدف شخصي (Rudnitsk, 1996) وهذه النظرية تشير إلى اتجاه توافقي تشاركي بين القائد ومجموعته، وهذا المنحى يحاول التنبؤ بأي نوع من القيادة سوف يكون أكثر تأثيرا في أشكال مختلفة من المواقف والظروف، وقد برز في ذلك نظريتان من النظريات التي تم تجريبها من أجل التأكد من النظرية التوافقية (Bennis, 1999) وهما :

١- نظرية ممر الهدف Path- Goal Theory:

تقيس هذه النظرية كيفية تأثير الفرد القائد على إدراك أتباعه لأهداف العمل والأهداف الشخصية والظروف التي تؤدي لتحقيق الهدف، لذا فإن فعالية القادة تكون أنثر حينما يعززون مستويات القبول والرضا لدى أتباعهن (Bennis, 1999)، فنظرية ممر الهدف هذه تركز غلى سلوك القائد، وليس على القاعدة التحفيزية لما يقف وراء السلوك، وتتضمن النظرية أربعة أنواع رئيسية لسلوك القائد وهي:

- القيادة التوجيهية Directive Leadership: وتشير إلى مجموعات السلوكات التي توضح التوقعات المطلوبة وتعطي توجيها للأتباع بضرورة إتباع القواعد والإجراءات.

- القيادة الداعمة Supportive Leadership وتشير إلى مجموعة السلوكات التي تبين الاهتمام بالأتباع بهدف خلق أجواء ودية داخل الجماعة.

- قيادة توجيه تحقيق الهدف Achievement Oriented Leadership

وتشير إلى مجموعة السلوكات التي تضع أهدافا لإيجاد جو التحدي لدى الأتباع، بحيث يتم البحث معهم عن أفضل الإجراءات التي تحسن من الأداء وتحقق الأهداف بصورة أفضل، ويساعد ذلك في بناء الثقة لدى الأتباع بأنهم سيحققون الأهداف بصورة ذات معايير أداء عالية.

- القيادة التشاركية Participative Leadership: وتشير إلى مجموعة من السلوكات التي تؤدي إلى استثارة واستثمار أفكار الأتباع واندماجهم في عملية صنع القرار.

٢- **نظرية فيدلر Fiedler:** اقترح فيدلر هذه النظرية وكانت أول نظرية رئيسة حول أسلوب الاتصال في القيادة، حيث يرى أنه يجب أن يكون هناك علاقات اتصال توافقية للقيادة وهي (المساد، ٢٠٠٣):

- أن يمتزج أسلوب القيادة بنظام دافعية يضعه القائد حسب المناسب لاحتياجات أتباعه المعرفية والوجدانية.

- أن يتميز أسلوب القائد ومحفزاته لجماعته بشكل يرفع من سيطرته وتأثيره عليهم، ذلك أن فاعلية الجماعة ترتبط بأداء القائد وتأثيره وسيطرته من خلال أسلوبه وتحفيزه لهم.

- لقد ميز (فيدلر) بين مصطلحين هما: سلوك القائد ، وأسلوب القيادة، فسلوك القائد يعني تصرفات وأعمال القائد الخاصة به في مجال توجيه عمل أفراد الجماعة، لذلك فإن أسلوب القائد هو سمة شخصية ثابتة في المواقف المختلفة، أما أسلوب القيادة فهو طريقة تصرفه في موقف محدد لا يشمل مواقف أخرى، فأسلوب القيادة مختلف من موقف إلى آخر، بينما السمة القيادية التي تحفز السلوك ربما تبدو واحدة.

وقد يكون سبب اختلاف أسلوب القيادة من موقف إلى آخر هو أن القيادة تختلف مواقفها حسب أبعادها، التي أشار ردن (Reddin) إليها وقسمها إلى الأبعاد التالية:

- بعد المهمة: أي التوجه نحو المهمة بإدراك المدى الذي يمكن ان يتخذه القائد بتوجيه جهوده وجهود أفراد مجموعته نحو تحقيق الأهداف .

- قوة منصب القائد: فكلما ازدادت قوة منصب القائد ازدادت تبعية الأفراد له.

- بعد العلاقات: ويقصد به زيادة التركيز والجهد الذي يقوم به القائد من أجل تفعيل العلاقات العمل الشخصية التي تتسم بالثقة المتبادلة واحترام أفكار وآراء الآخرين أثناء مشاركتهم في عملية تحقيق الهدف أو المشاركة بالرأي (Van & Stambugh, 2004).

**خامسا: نظرية القيادة التحويلية Transform action & Social Leadership:**

وضع هذه النظرية العالم باس **Bass** وعرف القيادة التحويلية على أنها القيادة التي تحول سلوك الأفراد التابعين من خلال ثلاثة طرائق يستخدمها القائد للتحكم في سلوكهم والسيطرة عليه بما يخدم تحقيق الهدف، وهذه الطرائق هي:

- زيادة إدراك الأتباع لنوع وقيمة وأهمية الهدف المراد تحقيقه، مع توضيح أهمية تحويل السلوك فيما يخدم تحقيق الهدف.

- جذب انتباه الأتباع وتركيزهم حول الأهداف الجماعية المشتركة، وليس الاهتمامات الشخصية لكل فرد منهم على حدا.

- توجيه الأهداف نحو احتياجات الأتباع العليا، وربط احتياجاتهم بتحقيق الهدف (Bass,1990).

ويرى بينس Bennis أن سمات القائد ضرورية هنا ولكنها ليست مؤشرا، بحيث تؤثر السمات الشخصية للقائد بطريقتين: الأولى هي كسب عواطف حميمة وحماس كبير من

قبل أتباعه، والثانية: هي تعريف الأتباع بصورة أكبر بالقائد، فللقائد حسب هذه النظرية أربع مهام رئيسة (Bass, 1990) هي:

- تحديد الصورة النهائية للهدف.
- إقناع الأتباع بهذه الصورة وجعلها هدفا أعلى بالنسبة لهم.
- الوصول إلى الصورة النهائية وتطبيقها.
- تخليص الأتباع من هم والتزام تحقيق الرؤية بعد تحقيقها

ويعرف بيرنز Burns القيادة التحويلية بأنها العملية التي يتشارك فيها القائد وأتباعه في عملية مشتركة لزيادة المستويات العليا من الدافعية (Bass,1990).

**سادسا: النظريات التفاعلية والتعلم الاجتماعي Interaction& Social Learning Theory:**

تشرح هذه النظرية العلاقة بين القائد وأفراد مجموعته التابعين له على أنه نتيجة تفاعل اجتماعي بين القائد وبيئته (Sims, 2002)، فهذه النظرية تقوم على إيجاد التفاعل والتكامل بين كل المتغيرات الرئيسة في القيادة التي تتكون من العناصر التالية:

- طبيعة القائد وشخصيته وتفاعله مع الجماعة.
- طبيعة العلاقات فيما بين الجماعة نفسها.
- اتجاهات وحاجات ومشكلات الأتباع.
- طبيعة المواقف والعوامل الكادية وظروف العمل ( زهران، ١٩٧٧).

**سابعا: نظرية القيادة الانتقالية Transactional Leadership Theory:**

تنص هذه النظرية عل أن القائد يعتمد إعطاء تعليمات محددة للأتباع حول ما هو مطلوب إنجازه مع ذكر المكافأة على الإنجاز وعدم ذكر العقاب بشكل دائم، مع إبقائه ضمن متطلبات القيادة، ويتم توزيع المهام والأدوار من قبل القائد على الأفراد، بحيث يكون على كل

فرد تحمل مسؤولية دوره والحصول على المكافأة المجزية في حال إنجاز مهمته ودوره بنجاح،مع عدم تحمل القائد لمسؤولية امتلاكهم أو عدم امتلاكهم للقدرات والمستلزمات المناسبة للقيام بهذا الدور، مع تحمل التابع للعقاب في حالة الفشل في القيام بالدور الموكل إليه.

**ثامنا: نظرية القيادة الخادمة The Servant Leadership Theory :**

تعد هذه النظرية من النظريات الحديثة في القيادة حيث وضعها العالم كرين ليف في أواخر الثمانينات عل أساس أن يجب أن يجد من يحده في أمور معينة، تختلف من إنسان إلى آخر حسب قدراته وظروفه، والذي ينتج عنه الوصول إلى القيادة، عل أساس من التعاون الفطري للبشر الذي خلقهم الله عليه، والذي يتضح في قوله تعالى: "وجعلنا بعضكم لبعض سخريا".

**تاسعا: نظرية القيادة المشاركة Participative Leadership Theory:**

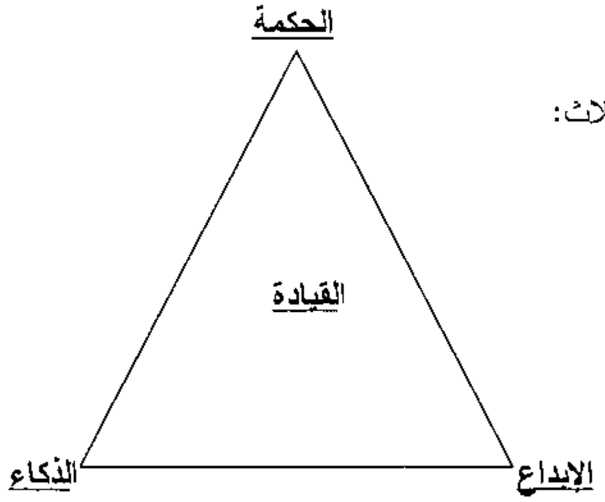
مفاد هذه النظرية أن القائد يشارك بقية أفراد مجموعته في عملية اتخاذ القرارات اللازمة لتحقيق الأهداف، ولا ينفرد باتخاذ القرارات، وتختلف درجة مشاركته باختلاف القرار المراد اتخاذه، فالقرارات المتعلقة بكيفية تحقيق الأهداف تحظى بدرجة مشاركة عالية من قبل الأتباع (أي أن نسبة المشورة والتنفيذ من قبل الأتباع عالية)، بينما القرارات المتعلقة بتقييم العاملين والأتباع فدرجة مشاركة القائد هي الأعلى (Tannenbaum, 1958) .

**عاشرا: نظرية ستيرنبرغ Sternberg في القيادة (WCIS) :**

تقدم هذه النظرية _حسب قول ستيرنبرغ_ مبادئ قيادة الذكاء العاطفي في مجالي الذكاء العملي والحكمة، وتتضمن كل من الرؤية القيادية والصفات القيادية في مجال الإبداع وتقدم هذه النظرية هذه النماذج من خلال مكوناتها الثلاث (Sternberg,2003) وهي: الحكمة، الإبداع، والذكاء.

وفيما يلي شرح لهذه المصطلحات الثلاث:

١- الحكمة (Wisdom) :




يقول ستيرنبرغ: "أن الحكمة هي مجموعة القدرات والاتجاهات التي يستخدم الفرد فيها الذكاء والإبداع والخبرة من أجل تحقيق المصلحة الجماعية العامة، فالقادة الحكماء لا ينظرون إلى اهتماماتهم ولا يتجاهلونها، بل هم يوازنون بين اهتماماتهم والمصلحة العامة، ومن خلال هذه النظرة الجديدة للقيادة والتي غلبت على نظريات القيادة الحديثة من حيث الافتراض المعتمد على قدرة الفرد على تطوير وزيادة حكمته وإبداعه وذكائه بالتدريب والخبرات الجديدة خاصة في جانب الحكمة، تجد أن أغلب الدراسات الحديثة قد تناولت القيادة على أساس البحث في سبل تطويرها وتحسينها (Stternberg, 1986)، والبحث في المتغيرات التي تؤثر سلبا أو إيجابا، في تنميتها وتحسينها لدى الأفراد الذين يتوقع منهم هذا السلوك من أذكياء ومبدعين وحكماء.

٢- الذكاء: المقصود بالذكاء عند ستيرنبرغ في نظريته هذه والذي يسميه بالذكاء الناجح هو مجموعة المهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها الفرد كي يكون ناجحا في الحياة، التي تتكون من عنصرين هما: الذكاء الأكاديمي والذكاء العملي Particle.

٣- الإبداع: المقصود بالإبداع هنا القدرة على توليد الأفكار الجديدة التي تتصف بالندرة والأهمية والقيمة العالية، وهو عنصر هام للقيادة الناجحة والفعالة، لأنه من المهم للقائد أن

· يمتلك القدرة على توليد أفكار جديدة ليتمن من إيجاد الحلول السريعة والفعالة للمشكلات التي تواجهها جماعته (Stternberg,1986).

**حادي عشر: نظرية الوسيلة والهدف Tool & Goal Theory:**

تمتد جذور نظرية « الوسائل والأهداف » في القيادة ، لنظرية أكثر عمومية تبحث في مجال الدوافع تعرف باسم نظرية التوقعات (Expectations) وبشكل مختصر، فإن هذه النظرية الأخيرة تنص على أن تصورات الأتباع ومواقفهم يمكن استنباطها من:

أ- درجة اقتناعهم بأن العمل الجماعي الذي يقومون به ، سيؤدي إلى نتائج محددة (التوقع) .

ب- درجة تقييمهم لهذه النتائج (التقييم) .

ولهذا السبب، فإن رضا الناس عن عمل ما، وما يحققه لهم من شعور بالاكتفاء الداخلي، إنما يكمن في قناعتهم بأن هذا العمل سيؤدي بهم إلى الوصول لتحقيق، أشياء ذات قيمة عالية في نظرهم.

هذا الأساس العقلي النظري، يمكن من خلاله التنبؤ بعدد من الظواهر المتصلة بموضوع القيادة، فمثلاً: لماذا تتصرف القيادات بشكل ما في موقف ما؟ أو كيف يمكن أن تؤثر القيادة على حفز همم (Motivation) الأتباع على العمل (John & Gardener, 1989).

**أنماط القيـــــــادة:**

**هناك أربعة أنماط للقيادة حسب Bolman و Deal (١٩٩١) :**

**النمط التحليلي:**

وفيه يتميز القائد بالتحليل والتصميم وذلك في النمط الفعال في هذا النوع من القيادة، أما النوع غير الفعال من هذا النمط فيتميز القائد بأنه طاغية يهتم بالتفاصيل.

**نمط المصادر البشرية:**

وفيه القائد الفعال يعمل عمل العامل الحفاز والموجه الذي تكون نمط قيادته الدعم والنصيحة وإعطاء الصلاحيات.

أما النمط غير الفعال فيقوم بالضغط المستمر والإجبار وربما الإقالة.

**النمط السياسي:**

وفي هذا النمط يعمل القائد داعماً ومساندا وتكون قيادته عبارة عن اتحاد بين أكثر من جهة بهدف البناء وهذا النمط يعتبر نمطا فعالا لتفاعله مع الحدث قبل وقوعه من خلال التخطيط له قبل حدوثه، أما النمط غير الفعال فهو الذي يتفاعل مع الحدث عند وقوعه ويتعامل معه بردة فعل والقادة السياسيون يوضحون ماذا يريدون وماذا يستطيعون الحصول عليه، إنهم يُقيمُون توزيع الصلاحيات والمصالح بشكل مستمر، ويبنون علاقات مع مؤسسات شبيهه ويستخدمون الإقناع في البداية وإذا اضطروا يستخدمون الإجبار.

**النمط الصوري أو التمثيلي:**

وفيه يكون القائد كالملهم الذي يكون نمط قيادته الإيحاء والمثل الأعلى.

أما النمط غير الفعال فيكون القائد فيه كالثائر في أفكاره أو الغبي صاحب النمط الخاص باهتمامه بالشكل والهيئة وحرصه على الظهور بصورة ممتازة. ويعتبر القائد الصوري أن المؤسسة هي مسرح للقيام بدور ما وإعطاء انطباع جيد، وهو يستخدم التمثيل لاجتذاب الاهتمام (Deal & Bolman,1997).

## السلوك القيادي Leader Ship Behavior:

القيادة مفهوم مركب كما سبق ذكره يتناول خصائص نفسية ومعرفية ووجدانية داخلية، التي يعتمد عليها السلوك الخارجي الظاهر ممن يمتلك تلك الخصائص، والعوامل النفسية ويسمى السلوك القيادي، الذي ركز الكثير من الباحثين جهودهم في دراسته للتعرف على ما يقوم به القائد من سلوك وتصرفات ومؤشرات خارجية تدل على مدى امتلاكه لصفة

القيادة تمثل ما يسمى بخصائص السلوك القيادي، التي يرى حامد زهران (١٩٧٧) أنها تتلخص فيما يلي:

١- المبادأة والمثابرة والطموح والابتكار: فهذه الصفات الأربعة يجب ان يكون القائد أكثر أفراد جماعته التي يقودها تميزا فيها، فهو أول من يتوقع الجماعة منه المبادأة بالقيام بالسلوك أو العمل الذي يطلبه منهم، و في المواقف التي تتطلب حلا سريعا يتوقعونه الجميع ابتكار الحلول الفورية قبل الجميع في غالبية المواقف التي يتعرض لها الجماعة، ويجب أن يكون هو الأكثر مثابرة ومواصلة في العمل لتحقيق الهدف، وهو الأكثر طموحا لتحقيق الأهداف على الوجه المطلوب.

٢- التفاعل الاجتماعي: و الذي يدل على الذكاء الاجتماعي الذي يعتبر جزءا من الذكاء الذي تعتبره نظرية ستيرنبرغ والنظريات التفاعلية والتعلم الاجتماعي جزءا من القيادة ومكملا لا بد منه لاكتمالها على الوجه المناسب.

والجماعة دائما ما تنتظر وتتوقع من قائدها أن يكون الفرد الأكثر تفاعلا وأكثر تأثيرا في علاقاته الاجتماعية مما يحافظ علاقة جماعته التي يمثلها اجتماعيا بنجاح.

٣- السيطرة: من الضروري أن يكون لدى القائد الرغبة الكبيرة في السيطرة على أفراد جماعته لتنظيم وضمان استجابتهم للأوامر والتوجيهات الخاصة بتحقيق الأهداف والحفاظ على تماسك الجماعة.

٤- التمثيل الخارجي للجماعة: فالتفاعل الاجتماعي الداخلي والخارجي للقائد وسيطرته على أفراد مجموعته إنما تنبثق أهميتها لخدمة هذه الخاصية بأن يمثل الجماعة خارج إطار الجماعة نفسها ويضبط علاقاتها بالمجتمع، مما يحدد أهداف الجماعة الخاصة بعلاقاتها الخارجية والداخلية أيضا.

٥- العلاقات العامة: نلاحظ أن هذه الخصائص ترتبط ببعضها ارتباطا وثيقا وكل واحدة منها هامة لتحقيق الخاصية التالية، والعلاقات العامة تشمل علاقات الجماعة الداخلية والخارجية وفي المجالات المتعددة، والتي قد تشير إلى مفهوم السياسة الداخلية والخارجية والحكمة في التعامل فيها.

٦- التكامل: فالقائد يعمل على تحقيق التكامل الاجتماعي في جماعته، ويعمل على توضيح مدى ومجال حاجة كل فرد للأخر ودوره تجاه الجماعة والأفراد، مما يحقق أو يلغي توتر العلاقات بين أفراد الجماعة بين الجماعة والمجتمع المحيط بها.

٧- التخطيط والنظام والترتيب: فالقائد يجب أن يخطط الأهداف ويحدد النظام الذي يخضع له الجميع في عملية تحقيق الأهداف وتنظيم الخطوات التي يتم تنفيذ وتحقيق الأهداف من خلالها وفق ترتيب يخضع له الجميع.

٨- الإعلام: يلعب القائد دورا هاما كرجل إعلام في الجماعة يطلعها على حقائق الأمور باستمرار وبتوثيق مقنع لأفراد الجماعة، فيجب أن لا تتلقى الجماعة أخبار علاقاتها الخارجية، وموقف القيادة منها إلا من خلال القائد لتجنب تفكك الجماعة والمحافظة على تماسكها.

٩- التقبل والاعتراف المتبادل من القائد والأتباع: حيث يجب أن يكون القائد متقبلا لمشورة آراء أفراد جماعته بعد اعترافه لهم كأفراد ضمن جماعته، كما أنه لا بد من تقبل واعتراف أفراد الجماعة بقائدهم وعدم تقبل الأدوار والمهام والأوامر إلا من خلاله.

١٠- التوافق النفسي الاجتماعي: وهذا ضروري جدا في السلوك القيادي ويرتبط به ثبات وحكمة وانضباط القائد الذي تتأثر الجماعة به (Stuart,1980).

ونتيجة توافر كل هذه الخصائص في شخصية القائد وسلوكه فانه من الواجب أن تتوفر في جماعته مجموعة من الخصائص السلوكية التي تدفع القائد للتمسك بهذه الخصائص وهذه الخصائص السلوكية للجماعة تتلخص فيما يلي (الروسان، ٢٠٠١):

١- تفاعل الجماعة مع القائد ومساعدته بطواعية واحترام في تنفيذ ما يخططه أو يشير إليه مما يصل بالجماعة، إلى تحقيق أهدافها المنشودة.

٢- استخدام اللباقة وحسن الأدب في استثارة اهتمام القائد فيما يساعد على تحقيق أهداف وحاجات الجماعة.

٣- إدراك الجماعة لأسباب أخطاء القائد ومواطن ضعفه، ثم توجيهه وسد النقص لديه بحكمة ولباقة، مما يساعد بتحقيق أهداف الجماعة.

٤- تسوية المواقف البسيطة والتي لا داعي لتدخل القائد بها وانشغاله بها عما هو أهم منها، وتوفير جهود القائد للمسائل الهامة والحساسة التي تتطلب تدخله بجزئياتها.

٥- تغطية احتياجات القائد النفسية والجسدية، مما يضمن سلامة حواسه وتصرفاته وانفعالاته، بما يخدم المصلحة العامة للجماعة (زهران، ١٩٧٧).

**القيادة والتعلـــــم:**

أشارت معظم الدراسات التي أجريت في البحث حول إمكانية تعلم السلوك القيادي مثل دراسة بينس Bennis (١٩٨٥) ودراسة جاردنر Gardener (١٩٨٥) إلى أن القيادة متعلمة ومكتسبة بالخبرات والتدريب، كما أشارت غالبية الدراسات التي أجريت حول فعالية البرامج التدريبية في تنمية السلوك القيادي إلى فاعلية تلك البرامج التدريبية في تنمية هذا السلوك مما يدلل على أن هذا السلوك يمكن تنميته بالبرامج التدريبية، بمعنى آخر أن هذا السلوك قابل للتنمية بالمران والتدريب، أي انه سلوك متعلم ومكتسب، وهناك المثير من الباحثين أمثال كوتر الذي يؤكد على أن هذا السلوك يصنع ولا يولد وأن تنمية السلوك القيادي

تتم من خلال الخبرات الطويلة والتعلم والتدريب والمران على صفاته وخصائصه ( Kotter, 1996)، ويرى جاردنر أن غالبية الصفات والخصائص التي تشكل السلوك القيادي مثل: المبادأة، والجرأة، والتفاعل الاجتماعي هي صفات يمكن تعلمها، بل أنها صفات متعلمة وليست موروثة وإن كان لابد من استعداد وراثي يسمح بتعلمها (Gardner,1995)، وتقول راشيل Russell أن كل إنسان يستطيع تعلم الصفات القيادية مثل الاستجابة لمطالب الآخرين وخدمتهم بغض النظر عن القدرات الوراثية إذ يستطيع فعل ذلك على قدر ما يملك من استعدادات (Russell, 2003)، ويؤكد كل من جاردنر Gardner و باس Bass و Kotter و كوفي Cpvey و ويتلي Wheatley و سينج Seng على أن القيادة سلوك مكتسب ومتعلم، ويؤكد ذلك توجه كل الباحثين في مجال البرامج التدريبية التي تنمي السلوك القيادي من أجل تطويره وزيادته أو إيجاده عند من لا يملك شيئا من خصائصه وصفاته.

**مفهوم التميز:**

من خلال المراجعات والقراءات أثناء البحث في مفهوم التميز نجد أن هذا المفهوم قد تطور بشكل ملحوظ حيث كان في القديم محصورا فيما تقيسه اختبارات الذكاء، ومع توسع حركة تعليم المتميزين وتقدم العلم في هذا المجال وكثرة الأبحاث والدراسات، جاء التوسع في مفهوم تربية المتميزين ليشمل أكثر من علامة اختبار الذكاء، وكثرت التعريفات والنظريات في توضيح المفهوم الحديث للتميز، ولعل أشهر هذه التعريفات هما تعريف مكتب التربية الأمريكية وتعريف رينزولي:

١- **تعريف مكتب التربية الأمريكي ١٩٧٢**: وينص على أن المتميز هو صاحب الأداء العالي مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في قدرة أو أكثر من مجموعة القدرات التالي:

- قدرة عقلية عامة General Intellectual Ability .
- استعداد أكاديمي خاص Specific Academic Aptitude.

- القدرة الإبداعية أو التفكير المنتج Creative or Productive Thinking.

- قدرة قيادية Leadership Ability

- قدرة الفنون الأدائية البصرية Visual Performing Arts

- وكانت القدرة النفس حركية ضمن هذه القدرات والتي قام مكتب التربية الأمريكي بإلغائها عام ١٩٧٨ من التعريف.

٢- **تعريف رينزولي لمفهوم التميز (Renzuli,1978)**: يعرف رينزولي مفهوم التميز بأنه تمتع الفرد بقدرات العمل والإنجاز والقدرات الإبداعية والذكاء بمعدل فوق المعدل العادي، واشتهر هذا التعريف تحت اسم (الحلقات الثلاث) الذي يجمع فيه الموهبة والتميز في مفهوم واحد والذي لا يفترض فيه أن يتمتع الفرد بجميع هذه القدرات، وإنما قد يكون لديه واحد أو أكثر منها، أو قد تكون جميعها متوفرة بنسب متفاوتة، كما أنه ليس من السهل الكشف عن هذه القدرات جميعا في آن واحد (السرور، ٢٠٠٣).

**مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز:**

هي مدارس مختلطة حكومية خاصة بالطلبة المتميزين والموهوبين والمتفوقين قامت وزارة التربية والتعليم بتأسيسها على مستوى المحافظات في الأردن عام ٢٠٠١، وذلك بهدف رعاية المواهب المختلفة للطلبة في المجالات الفنية والأدبية والعلمية والإبداعية، ويقبل الطلبة في هذه المدارس ابتداء من الصف السابع الأساسي بناء على أدائهم على مجموعة محكات في المجالات المذكورة والتي تشمل على وجه الخصوص القدرات الأكاديمية والعقلية.

والمدرسة في الوقت الحالي تتكون من ثلاث فروع في ثلاث محافظات في المملكة وهي: محافظة الزرقاء ومحافظة السلط ومحافظة إربد، ومن المتوقع أن تفتتح الوزارة فروع أخرى في السنوات القادمة في باقي محافظات المملكة.

أما الأسس والمعايير المعتمدة لاختيار الطلبة المتميزين من مجتمع الطلبة في كل محافظة فهي:

- أن يكون المعدل العام في التحصيل المدرسي في الصف السادس هو ٩٥% فأكثر.
- اجتياز اختبار الذكاء تقدمه المدرسة بمعدل يشير إلى نسبة ذكاء ١٣٥ IQ فأكثر.
- اجتياز المقابلة الشخصية التي تحددها المدرسة.
- اعتماد المواهب الفنية والأدبية والرياضية لأغراض الترجيح عند تساوي طالبان في مجموع العلامات الكلي على النقاط السابقة.

ومن أجل ضمان النجاح لهذه المدارس تقوم وزارة التربية والتعليم باختيار أفضل المعلمين حسب معايير مناسبة للعمل في هذه المدارس، وتزويدهم بالمختبرات والأجهزة والتجهيزات العلمية المتطورة واللازمة لتحقيق مناهج المدرسة وأهدافها (جروان، ٢٠٠٨).

## مشكلة الدراسة:

ركزت الكثير من مقاييس الإبداع والذكاء الاجتماعي والموهبة والتميز على السمات القيادية كأحد سمات الشخص المبدع والموهوب أو الذكي والمتميز، فهذا مقياس رينزولي مثلا يقيس السمات السلوكية القيادية كأحد السمات الإبداعية، وهذا مكتب التربية الأمريكي يعتبر السمات القيادية كأحد السمات الدالة على الشخص الموهوب والمتميز(السرور، ٢٠٠٣)، ومن هنا تبرز أهمية السلوك القيادي ومدى ارتباطه بالتميز، وقد أشار الكثير من الباحثين في دراساتهم ومؤلفاتهم إلى أن فئة المتميزين هم اللذين يمثلون الثروة الحقيقية لمجتمعاتهم، ومن ذلك كله تتضح مدى أهمية دراسة السلوك القيادي والكشف عنه لدى الطلبة المتميزين بما أنهم ثروة الأمة وكنزها الثمين، وأهمية السلوك القيادي بالذات لدى هذه الفئة من أبناء المجتمعات كون السلوك القيادي هو السبيل لريادة وقيادة الأمم، أما بالنسبة للمرحلة العمرية التي تبحث الدراسة الحالية في السلوك القيادي لدى المتميزين فيها فهي مرحلة عمرية حساسة وصعبة كونها مرحلة مراهقة، والتي تمثل مرحلة انتقالية خطيرة في حياة الأفراد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد التي يبرز أثر السلوك القيادي بتقبل الجماعة لقيادة الفرد الراشد خلافا لمرحلة الطفولة التي لا يتقبل فيها الراشدون قيادة الأطفال لهم (الطويل، ١٩٩٧).

أما بالنسبة لمتغيرات الدراسة الحالية فكلها وضعت من أجل البحث في المتغيرات التي تؤثر سلبا أو إيجابا في تنمية السلوك القيادي، للاستفادة منها إن كان أثرها ايجابي أو استثناءها إن كان أثرها سلبي في برامج تنمية السلوك القيادي في الدراسات اللاحقة. ومن خلال ذلك كله تبرز أهمية الدراسة الحالية والمتغيرات المرتبطة بها، فالدراسة الحالية تدور حول السلوك القيادي الذي يسلكه طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز (كمجتمع يمثل الطلبة المتميزين في الأردن)، وتبحث الدراسة الحالية في أثر بعض المتغيرات في هذا السلوك لدى هؤلاء الطلبة، وهذه المتغيرات هي: متغير جنس الطالب

المتميز من خلال المقارنة بين السلوك القيادي لدى المتميزين الذكور والسلوك القيادي لدى المتميزات الإناث، ومتغير مكان السكن من خلال الفرق بين السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين في القرى والمدن في المملكة الأردنية الهاشمية، ومتغير مستوى تعليم الوالدين للطلبة المتميزين وذلك من خلال مقارنة السلوك القيادي لدي الطلبة الذين يتمتع آباؤهم بمستوى (دراسات عليا) مع السلوك القيادي للطلبة اللذين يتمتع آباؤهم بمستوى(بكالوريوس أو دبلوم) والسلوك القيادي للطلبة الذين آباؤهم من مستوى(توجيهي فأقل) ع، وكذلك بالنسبة للمستوى التعليمي لأمهات الطلبة المتميزين، وأحد المتغيرات أيضا التي تبحث الدراسة الحالية في أثرها في السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين هو متغير الترتيب الولادي للطالب المتميز وذلك من خلال دراسة علاقة السلوك القيادي لدى الطالب المتميز بترتيبه الولادي في أسرته أي بين إخوته لنفس الأب والأم، ومن خلال معرفة مستوى السلوك القيادي للطلبة المتميزين وعلاقته بهذه المتغيرات يمكن تحديد الأشياء ذات الأثر الإيجابي على السلوك القيادي لدى طلبة هذه الفئة ثم الاستفادة منها باستثمارها لتنمية هذا السلوك لدى الطلبة المتميزين في المستقبل، والتعرف على المتغيرات ذات الأثر السلبي على السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين لتجنبها ومحاولة تقليل أثرها على الطلبة المتميزين في المستقبل لتنمية هذا السلوك لديهم وتجنب اختفاءه لديهم نتيجة تأثير هذه المتغيرات، وكذلك تحديد المتغيرات التي ليس لها أي تأثير على السلوك القيادي ومن ثم عدم إعطائها الكثير من الاهتمام في عملية تنمية هذا السلوك لدى الطلبة المتميزين في المستقبل.

بناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية تدور حول السلوك القيادي الذي يسلكه طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، وبالتحديد تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- هل يختلف السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين باختلاف الجنس؟

٢- هل يختلف السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين باختلاف مستوى تعليم الأب؟

٣- هل يختلف السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين باختلاف مستوى تعليم الأم؟

٤- هل يختلف السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين باختلاف الترتيب الولادي للطالب المتميز في أسرته؟

٥- هل يختلف السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين باختلاف مكان السكن؟

## أهميـــــة الدراســـة:

من خلال دراسة الثقافات المختلفة، نجد أن هناك ربط بين التميز والقيادة، واهتمام كبير بالأشخاص ذوي القدرات المميزة والإنجازات البارزة، ففي الحضارة اليونانية القديمة مثلا، كان الأطفال ذوو القدرات القيادية والفصاحة اللغوية العالية يتم اختيارهم في سن مبكرة ويقدم لهم تدريس خاص في العلوم والفلسفة والفيزياء، وفي روما مثلا:- كان الاهتمام في هؤلاء الأفراد لأغراض الجيش والتجنيد والحرب ، وفي الصين كان الإمبراطور نفسه يهتم بمثل هؤلاء الأشخاص ويقدم لهم التعليم والرعاية إلمجانية بوصفهم كنز يجب حمايته (السرور، ٢٠٠٣ )، وازداد ثبات هذه القاعدة التي تشير إلى أنهم كنز يجب حمايته واستغلاله في عصر الثورة الصناعية وثورة الاتصالات والثورة التكنولوجية ، بعد أن صارالسباق بين الدول على الرئاسة والريادة في مجال التسلح والثروة المعرفية الذي يعتبر رأس مال التفوق فيه هو ثروة عقول المتميزين من أبناء هذه الدول، حيث أصبحت القيادة والريادة نتيجة لا يمكن الوصول إليها إلا من خلال التميز، فأصبح هذان المفهومان مكملان لبعضهما البعض، إضافة إلى ذلك تبرز أهمية دراسة السلوك القيادي من كونه أحد الخصائص السلوكية للطلبة

المتميزين التي تساعد أخصائي علم النفس والنمو في تحديد الظواهر النمائية غير العادية التي قد تظهر لدى بعض الأطفال (الزيات،١٩٨٨) وتؤدي إلى إبراز قدرات عالية تفوق المستوى العمري للفئة التي ينتمون إليها، أيضا يتم التعرف على حاجاتهم واهتماماتهم ومن ثم تقديم الخدمات المناسبة لهم ضمن البيئة المناسبة لهم، فالسلوك القيادي يعتبر أحد أهم السمات السلوكية للطالب المتميز والموهوب (عبيد، ٢٠٠٠ ).

وتبرز أهمية الدراسة الحالية أيضا من كونها تدرس السلوك القيادي على أهميته التي سبق توضيحها لدى فئة مهمة من أبناء المجتمع تتعلق عليهم الكثير من الآمال في التغيير نحو الأفضل وهم المميزون من أبناء المجتمع، وفي مرحلة عمرية حساسة ومهمة في حياتهم كتلاميذ وكجزء من المجتمع الإنساني، كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في حداثة الدراسة وأصالتها، إذ تفتقر البيئة العربية بشكل عام والبيئة الأردنية بشكل خاص _ في حدود علم الباحث_ إلى دراسات بحثت في مشكلة الدراسة وعلى عينة الطلبة المتميزين بالتحديد، على الرغم من وجود دراسات ركزت علىالسلوك القيادي لدى عينات أخرى من العاديين وليس المتميزين، ومن غير فئة الطلبة أو طلبة المرحلة الأساسية العليا.

### أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف إلى أثر متغير الجنس في مستوى السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين في المرحلة الأساسية العليا.

٢- الكشف عن أثر المستوى التعليمي للأب في مستوى السلوك القيادي للطالب المتميز.

٣- الكشف عن أثر المستوى التعليمي للأم في مبستوى السلوك القيادي للطالب المتميز.

٤- الكشف عن أثر الترتيب الولادي للطالب المتميز في مستوى سلوكه القيادي.

٥- التعرف إلى أثر مكان السكن التي يعيش فيها الطالب المتميز في مستوى السلوك القيادي لديهم.

## مبررات الدراسة:

يمكن تلخيص مبرراتها فيما يلي:

١- أنها من أوائل الدراسات التي تدرس السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين في هذه المرحلة العمرية بالتحديد، فأصالة الدراسة الحالية تتمثل في نوع العينة ومرحلتها العمرية كون أن هناك دراسات تدور حول السلوك القيادي لدى عينات من الطلبة العاديين وليس المتميزين وفي مراحل دراسية مختلفة.

٢- فتح المجال أمام الباحثين لدراسة وتطوير وتصميم برامج تدريبية لتنمية السلوك القيادي لدى المتميزين.

٣- لفت أنظار التربويين لإيجاد وتطوير الوسائل التعليمية والإستراتيجيات التربوية والبرامج المناسبة لفئة المتميزين لتنمية السلوك القيادي لديهم.

٤- الكشف عن أثر متغيرات الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعليم الوالدين، والترتيب الولادي للطالب المتميز في السلوك القيادي لديه ، وذلك من أجل الاستفادة من ذلك الأثر إن كان ايجابيا وتجنبه إن كان سلبيا وتجاهله إن كان غير موجود في الدراسات اللاحقة.

## التعريفات الإجرائيـــة:

**السلوك القيادي:** هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة على مقياس السلوك القيادي المستخدمفي الدراسة الحالية من خلال نتائج متوسطات إجاباتهم على فقرات المقياس والتي تتراوح بين (١_٣) درجات.

**طلبة المرحلة الأساسية العليا:** هم طلبة الصف (السابع والثامن والتاسع والعاشر) الأساسي.

محدّدات الدراســة:

- عينة الدراسة والمتمثلة بطلاب المرحلة الأساسية العليا المتميزين ذكورا وإناثا، الذين يبلغ متوسط أعمارهم ١٣ سنة، واللذين يتمثلون بطلبة الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز.
- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩)

يتضمن هذا الفصل الدراسات السابقة التي استطاع الباحث الحصول عليها، وقسمت إلى دراسات عربية، ودراسات أجنبية، مرتبة وفق تاريخ إجرائها من الأقدم إلى الأحدث.



**الدراسات العربية:**

قامت عبد الحافظ (٢٠٠٧) فقد بحثت في علاقة السلوك القيادي لدى الطلبة في مرحلتي ما قبل الجامعة والجامعة بتقبل الذات والتقدير النفسي الاجتماعي، وتبعا لمتغيرات الجنس وألسنه الدراسية لكل من السلوك القيادي وتقبل الذات والتقدير النفسي الاجتماعي، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٨٨) طالبا وطالبه من طلبة الحلقة الثانية الصفين الخامس والسادس، والصفين الثامن والتاسع، والمرحلة الثانوية الصفين العاشر والحادي عشر،والمرحلة الجامعية من كليتي التربية والعلوم من السنتين الثالثة والرابعة، واستخدمت الباحثة مقياس للسلوك القيادي قامت بإعداده مكون من (٤٠) فقرة لقياس السلوك القيادي والتقبل الذات والتقدير النفسي الاجتماعي. وكانت نتائج الدراسة أن مستوى السلوك القيادي لدى طلبة كلية التربية لجميع المتغيرات كان في المستوى العالي، كما لم يكن هناك أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير الجنس في السلوك القيادي وتقبل الذات.

وفي دراسة طعمة (٢٠٠٦) التي بحثت في أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار قي السلوك القيادي، لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، حيث تكونت أداة الدراسة من مقياس أعد خصيصا من قبل الباحثة لقياس السلوك القيادي، تكون من (٥٠) فقرة موزعة على سبعة محاور، حيث تم صياغة ثلاثة استجابات لكل فقرة من هذه الفقرات، وأشارت نتائج الدراسة بعد أن طبقت على (٥٠ ) طالبة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي نتيجة البرنامج التدريبي الذي طبق على الطالبات لمدة شهرين مما

دل على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم. ومما يؤكد أيضا على النظرة المكتسب والمتعلمة للسلوك القيادي.

وفي دراسة إسماعيل (٢٠٠٦) التي قامت بها الباحثة بدراسة مدى اختلاف سمة القيادة وقارنتها بين الطلبة باختلاف مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، حيث أشارت في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لصالح الذكور بالنسب لاختلاف السلوك القيادي بين الذكور والإناث، والتي عزت الباحثة أسبابها إلى التنشئة الاجتماعية المتشددة مع الإناث في حين تمنح هذه التنشئة الاجتماعية للذكور قدر أكبر من الحرية.

أما الروسان (٢٠٠١) فقد درس نفس العلاقة ولكن لدى طلبه كلية التربية الرياضية في ألجامعه الأردنية، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى السلوك القيادي لدى الطلبة تبعا لمتغيرات الجنس وألسنه الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي، كانت عينة الدراسة (٣٣٦) طالبا وطالبه في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية، واستخدم الباحث مقياس السلوك القيادي، المصمم من قبل الرفاعي (١٩٨٨) من مصر، واختبار سيد خير الله للشخصية المبتكرة كمقياس لمستوى القدرة على التفكير ألابتكاري. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى السلوك القيادي لدى طلبة كلية التربية الرياضية جميعا وتبعا لجميع المتغيرات كان في المستوى العالي، كما لعب تخصص التربية الرياضية دورا في رفع مستوى السلوك القيادي، ولم يكن هناك أثر ذو دلالة إحصائية لكل من متغير الجنس والسنة الدراسية في الجامعة.

وقامت الأحمد (١٩٩٨) بإجراء دراسة هدفت إلى بحث السلوك القيادي لدى الطلبة المنتمين للحركة الكشفية والطالبات المنتميات للحركة الإرشادية في مدارس مدينة نابلس و مخيماتها، وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٠٦) طالب وطالبة منتمين، اختيروا بالطريقة العشوائية من خمس مدارس وبنسبة (١٧%) من مجتمع الدراسة، كما استخدمت الباحثة لهذا

الغرض مقياس السلوك القيادي المصمم من قبل الرفاعي (١٩٨٨)؛ وكان من أهم النتائج التي أشارت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مظاهر السلوك القيادي الكلي بين الطلبة المنتمين للحركة الكشفية والإرشادية وغير المنتمين لصالح المنتمين، في حين لا توجد فروق بين الذكور المنتمين للحركة الكشفية والإناث المنتميات للحركة الإرشادية في مظاهر السلوك القيادي، أو بين الطلبة المنتمين اللذين يقطنون المدينة واللذين يقطنون المخيم، كما لا توجد فروق في مظاهر السلوك القيادي تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والانتماء، أو للتفاعل بين متغيري الانتماء ومكان السكن .

وفي دراسة قامت بها عودة (١٩٩٥)، هدفت إلى البحث في السلوك القيادي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة رام الله، حيث هدفت إلى الكشف غن الطلبة اللذين يسلكون سلوكا قياديا من خلال تطبيق مقياس السلوك القيادي عليهم، ودراسة مستوى السلوك القيادي لديهم تبعا لمتغيرات الجنس، ومكان السكن، والترتيب الولادي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٥) تلميذ وتلميذة موزعين إلى (١١٢) تلميذ و(١٤٣) تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع مدارس بنسبة (٣٠%) من مجتمع الدراسة، وقد قامت الباحثة باستخدام مقياس السلوك القيادي المصمم من قبل ناريمان الرفاعي (١٩٨٨)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات السلوك القيادي، ولكن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في بعض مظاهر هذا السلوك، في حين ظهر أن هناك اختلاف في السلوك القيادي تبعا لمتغير مكان السكن، حيث كانت درجات هذا السلوك أعلى لدى التلاميذ القاطنين في المخيمات من الطلبة القاطنين في المدينة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لترتيب التلميذ في الأسرة، وأن هناك علاقة بين السلوك القيادي ومستوى تعليم الوالدين.

وفي دراسة ملحم (١٩٩٥) التي هدفت إلى معرفة أنماط السلوك القيادي لمدربي كرة القدم كما يدركه اللاعبون، وعلى مستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم، ومدى العلاقة بين نمط السلوك القيادي لمدربي كرة القدم والشعور بالأمن النفسي لدى اللاعبين في الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) لاعب كرة قدم من فرق الدرجة الأولى والثانية يمثلون (١٨) فريقا يقوم بتدريبهم (١٨) مدرب تم اختيار هذه الفرق بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدم الباحث مقياسين لجمع المعلومات؛ الأول مقياس أنماط السلوك القيادي لمدربي كرة القدم قام الباحث بتطويره، والثاني مقياس الشعور بالأمن وعدم الأمن لماسلو.

كما أجرى خريسات (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى بحث السلوك القيادي لدى المشرف التربوي من وجهة نظر معلم المرحلة الثانوية في مدينة عمان، وقد أستخدم الباحث أداة لجمع المعلومات اللازمة، قام الباحث بتطويرها تكونت من (٤٦) فقرة موزعة على بعدي العمل والعلاقات الإنسانية، واختار الباحث لدراساته عينة مكونة من (٤٢٠) معلما ومعلمة من (٢٨) مدرسة ثانوية تابعة لمديريتي التربية والتعليم لعمان الكبرى الأولى والثانية، وقد أظهرت النتائج وصف المعلمين والمعلمات للسلوك القيادي للمشرفين التربويين كان عاليا لأغلب الممارسات التي تقع ضمن بعد العمل ولجميع المتغيرات وكذلك الممارسات التي تقع ضمن بعد العلاقات الإنسانية حسب متغير الجنس، بينما كان وصف المعلمات عاليا لأغلب الممارسات. كما ظهر أن وصف المعلمين والمعلمات للسلوك القيادي للمشرفين التربويين كان عاليا في بعض الممارسات التي تقع ضمن بعد العلاقات الإنسانية حسب متغير الخبرة (١١) سنة فما فوق ومتغير المؤهل العلمي للحاصلين على دبلوم، بينما كان وصفهم عاليا لأغلب الممارسات حسب متغير الخبرة (١-١٠) سنوات ومتغير المؤهل العلمي للحاصلين على الدبلوم. كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة بين ما يراه المعلمون وما تراه المعلمات

بالنسبة للسلوك القيادي الخاص ببعد العمل لصالح المعلمات، بنما لا توجد فروق دالة بالنسبة للسلوك القيادي الخاص ببعد العلاقات الإنسانية.

وفي دراسة النشار (١٩٩٤) الذي درس العلاقة بين السلوك القيادي والقدرة على التفكير ألابتكاري لدى عينة من طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة ألمنيا في مصر ، مكونة من (٧٠) طالبا استخدم مقياس السلوك القيادي، واختبارات القدرة على التفكير ألابتكاري كأدوات للقياس، وقد أثبت وجود علاقة إيجابية ودالة بين السلوك القيادي والقدرة على التفكير ألابتكاري، ووجود فروق ذات دلالة بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا في السلوك في السلوك القياد ي وعوامل القدرة على التفكير ألابتكاري لصالح المتفوقين دراسيا.

وفي دراسة معايعة (١٩٩٣) التي هدفت إلى التعرف على أنماط السلوك القيادي لمدربي الألعاب الرياضية في الأردن، من خلال إدراكات اللاعبين لسلوك مدربيهم، كما هدفت إلى الترف على الاختلاف في بعدي السلوك القيادي للمدربين، ومتغيرات أخرى متعددة، كما هدفت إلى تحديد أكثر الأنماط القيادية فعالية لمدربي الألعاب الرياضية المختلفة في الأردن، حيث تم اختيار(٦٥٢) لاعبا كعينة طبقية عشوائية من المجتمع الكلي البالغ (١٨٨٥) لاعبا بنسبة (٦٤,٣٤%)، وقد استخدم الباحث مقياسا من تصميمه للبحث في نمط السلوك القيادي وفعالية النمط القيادي، حيث أشارت النتائج إلى أن النمط القيادي في المبادأة كان مرتفعا وفي الاعتبارية كان منخفضا، وأن متغير الخبرة كان له أثر ذو دلالة إحصائية لصالح المدربين الأكثر خبرة، وأن متغير العمر له أثر ذو دلالة إحصائية لصالح الأكبر سنا.

**الدراسات الأجنبيـــــــــة**

أجرى مايرز و سليفر Myers & Silavir (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على قدرة الطلبة القادة على حل المشكلات الإبداعي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة اللذين يمتلكون سمة القيادة من صفوف (العاشر و الحادي عشر) من ولاية

أهايو حيث بلغ عددهم (١٢٢) طالا وطالبة. وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين بحيث يتم تدريب المجموعة الأولى على الإبداع وطرح الأفكار الأصيلة، في حين تم تدريب المجموعة الثانية على النتائج التعليمية التي يتم التوصل إليها. وعندما تمت ملاحظتهم أثناء التدريب على حل المشكلات من خلال دراسة نوعية. توصل الباحثان على أن هنالك علاقة قوية بين الإبداع والقيادة، حيث لوحظ أن المجموعة الأولى التي تم تدريبها على الإبداع كانوا أكثر تميزا من المجموعة الثانية في القدرة على حل المشكلات وطرح الأفكار الأصيلة.

وأجرى فولك Volk ( 2006) دراسته التي هدفت إلى التعرف على أثر التعلم التعاوني في تنمية القيادة وحل المشكلات الإبداعية لدى الطلبة، من خلال تطبيق برنامج تدريبي يعتمد على طرح مشكلات مستقبلية. وقد تم اختيار عينة الدراسة من طلبة المدارس الثانوية فغي أربع ولايات في أستراليا بلغ عددهم (١٣٧) طالبا وطالبة. منهم ٦٤% من الإناث، و٣٦% من الطلبة الذكور. وبعد الانتهاء من البرنامج التدريبي، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية القيادة وحل المشكلات لدى الطلبة. حيث أظهر ٧٥% من الطلبة تقدما في المهارات القيادية، و ٧٤% تطور لديهم مهارات البحث العلمي، و٧٤% من الطلبة تطور لديهم القدرة على حل المشكلات الإبداعي، في حين أن ٧٠% تحسنت لديهم الثقة بالنفس، في حين لم تجد الدراسة فروقا بين الطلبة يعزى إلى متغير الجنس.

وفي دراسة سمس Sims (٢٠٠٢) التي كانت بعنوان " تطوير القيادة عند طلبة المراحل الدراسية K12 في تعليم الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية). هدف الدراسة إلى تعريف ووصف وتحليل لتطور تعليم القيادة في الولايات المتحدة الأمريكية في برامج تعليم الموهوبين للمراحل الدراسية كلها K12 ( من الابتدائية وحتى الثانوية ). وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية: ما هي عناصر التدريبات العملية الحلية لتطوير القيادة في تعليم الموهوبين في الولايات المتحدة ؟. ما هي النماذج – إذا كان يوجد – والذي يستخرج من

البيانات المجمعة من التدريبات العملية لتطوير القيادة في تعليم الموهوبين ؟ للإجابة على الأسئلة استخدم الباحث استبانات معدة لهذا الغرض، وجهت إلى (١٢٩) مصدرا لتعليم الموهوبين في المراحل الدراسية الثلاثة، تم تعبئة فقط (٤٠) استبانه منها بشكل كامل، واستخدمت المقابلات ( لذا فالدراسة كمية ونوعية معا ) كأدوات للقياس أيضا.

واستطاعت الدراسة معرفة طرق ونماذج التدريبات العملية لتطوير القيادة في الولايات المتحدة لتعليم الموهوبين في المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية.

أما دراسة تشان Chan (٢٠٠٠) التي قاست القيادة عند الطلاب الصينيين المرحلة الثانوية في هونكونغ باستخدام مقياس RRSL للقيادة Roets Rating Scale For Leadership وهدفت لإثبات أن القيادة كسلسلة من القدرات والمهارات يمكن أن تقاس بصدق باستخدام التقدير الذاتي مثل مقياس RRSL . تكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالب وطالبة من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر (المرحلة الثانوية )، واستخدمت الدراسة مقياس RRSL للقيادة Roets Rating Scale For Leadership وملاحظة الوالدين والمعلمين . أظهرت الدراسة إمكانية الاعتماد على مقياس RRSL كمقياس ذاتي للسلوك القيادي ولمعرفة فعالية برامج تطوير مهارات القيادة، وقد تمت الاستفادة من الاطلاع على محاور هذه الاستلانة عند إعداد مقياس السلوك القيادي .

وقام سنجر singer (1990) بدراسة ألآمال المرتبطة بطموحات المراهقين والأطفال القيادية، حيث اختار الباحث عينة بلغت (٥٢) تلميذا موزعين إلى (٢٥) ذكور و (٢٧) إناث من الصف الرابع، وكذلك (٧٨) تلميذا مقسمين إلى (٤١) ذكور و (٣٧) إناث من الصف السابع، حيث أظهرت النتائج أن العمر والجنس لم يكن لهما أي تأثير على طموحات الأفراد القيادية، وبأن جميع أفراد العينة لديهم الرغبة القوية ليكونوا قادة، في حين أن الإناث حصلن على

درجات أعلى من الذكور ليعكس رغبتهن في احتلال أماكن قيادية، كما أظهرت النتائج أن جميع أفراد العينة لديهم نفس القدرات والتوقعات القيادية

كما قام كارنز و دليو karnes& dhllio (1989) بدراسة هدفت إلى تحديد اتجاهات الطلبة الموهوبين تجاه التنميط الجنسي للدور القيادي ، حيث قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (٤٩) طالبة من الصفين الرابع والسادس المشتركين في برنامج خاص بالطلبة الموهوبين، حيث عرضت عليهم استبانه طلب فيها من كل شخص اختيار إذا ما كان الرجال والنساء أو كليهما يمكن أن يكون في الموقع القيادي المحدد في الاستلانة. وقد أظهرت النتائج أن هناك توجها في أن تكون المراكز القيادية للرجال فقط بنسبة ( ١٥) موقفا قياديا للرجال زيادة عن النساء من أصل (٣٤) موقفا قياديا، في حين كانت إجابات الطلاب الذكور أكثر تقليديا من الإناث، حيث أشارت إجابات الطالبات إلى أن معظم الأدوار القيادية تصلح للجنسين ، كما أشارت النتائج إلى أن للعوامل الاجتماعية والثقافية دورا كبيرا في هذه النتائج، كذلك فإن وسائل الإعلام تحاول عدم التأكيد على دور البنات وتشجيعهن للانخراط في مواقع قيادية غير تقليدية.

وفي دراسة قام بها الباحثان كارنز وماري Karnes & Meri (١٩٨٨)تناولت وجهات نظر الطلاب تجاه القيادة في القرن الحادي والعشرين المقبل عليهم، وقد تم إعداد برنامج أسبوعي في الصيف لتلاميذ السنة السادسة ، حيث تم سؤالهم عن مفهوم القيادة في المستقبل مع تحديد مدركات الطلبة حول الاختلافات المتعلقة بموضوع القادة، ولقد كان السؤال المطروح يتمثل في: كيف يرى الطلاب القيادة في المستقبل؟ وكيف يعدون أنفسهم لها؟ وكيف تؤثر العوامل البيئية والتكنولوجية والاجتماعية في القيادة؟ وقد تم استخدام أداة مسحية، حيث تم استعراض الأسئلة وملخصات الاستجابات من قبل التلاميذ، وبشكل عام كانت الإجابات متمثلة في أنه يجب تحتل عملية التدريب على القيادة أولوية عالية في المدرسة، حيث أن

مسؤولية المدرسة تتمثل في إعداد التلاميذ للحياة؛ لذ لا بد من الاهتمام بتطويرها دون الاقتصار على المجالات الأكاديمية، وبأن التدريب على القيادة يعمل على خلق شعور قوي لدى التلاميذ بأنهم ذوو قيمة أكبر وسوف ترفع ثقتهم بأنفسهم، وخرجت الدراسة بعد استعراض الإجابات بشكل عام بأنه من المهم إزالة الحواجز التي تحول دون تطوير القيادة في المدرسة، والعمل على بناء الثقة بالنفس لدى الطلاب من خلال الأنشطة الصفية التي تسعى إلى تقوية الذات الإيجابية، كما أكدت على ضرورة إعداد برامج تدريبية للطلاب على السلوك القيادي، وبينت أهمية المشاركة بين المعلمين والآباء لتطوير مفهوم القيادة لدى الأبناء.

وفي دراسة قامت سميث Shirley Smith (1988) للحصول على درجة الدكتوراه. قامت الباحثة بدراسة العلاقة بين خصائص القيادة الطلابية في مستوى الرابع والخامس وبين التحصيل الأكاديمي والطبقة الاقتصادية الاجتماعية، والجنس والسلالة العرقية، وقد تم اختيار (١٠٦) تلميذا من الصفين الرابع والخامس لمن لديهم سمات قيادية:

وقد تم تحديد الجنس من ذكور وإناث والسلالة إلى بيض وسود، والطبقة الاقتصادية وفق كونها عالية أو متدنية، وقد تم قياس التحصيل الأكاديمي بواسطة اختبار شامل للمهارات الأساسية. وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

١ – هنالك ارتباطيه ضعيفة بين السمات القيادية والإنجاز الأكاديمي.

٢ – ليس هنالك فروق في الدرجات القيادية بين التلاميذ المصنفين من الطبقة الاقتصادية العليا والدنيا.

٣ – ليس هنالك اختلاف في درجات القيادة بين الأولاد والبنات.

٤ – ليس هنالك اختلاف في درجات القيادة بين البيض والسود.

أما الدراسات التي قامت بمسح لواقع التجارب الميدانية للتدريب على القيادة عند الطلبة الموهوبين فمنها: دراسة هامباش Hambach (١٩٨٨) حيث قامت الباحثة بإعداد ثلاثة

أنشطة للكشف عن القادة في الصف الخامس حيث اختارت الباحثة خمس مجموعات كل منها يتكون من سبع إلى عشر تلاميذ عملوا خلال هذه الأنشطة لمدة أسبوع على مدار عامين، حيث قدمت لهم في النشاط الأول استبانه تتضمن فقرات مفتوحة يطلب فيها من التلميذ تسمية تلاميذ يتبعون التعليمات وينفذونها، وكذلك تسمية تلاميذ لديهم أفكار جديدة وتسمية من لديهم القدرة على صياغة مشكلاتهم بعباراتهم الخاصة ، أما النشاط الثاني، فقد طلب فيه من التلاميذ التحدث عن مشاعرهم حول عمل قاموا به، أما النشاط الثالث فقد طلب فيه من الطلبة معرفة مفاهيم معينة مثل مفهوم القائد، وفي النهاية كشفت النتائج عن وجود الطلاب والطالبات لصالح الطلاب، كما تم التوصل إلى أن القائد يمكن أن يتحدد من خلال محددات معينة، كتولي المبادرة الخطابية من بين التلاميذ حول معظم الأفكار التي يتعرضون لها، كذلك بالنسبة للقدرة على الاتصال الجيد فيما بينهم.

أما دراسة روب Peggy Roupe ,(١٩٨٦) التي كانت تهدف إلى إظهار ما إذا كان هنالك اختلاف بين إدراك الطلبة الثانويين الهنود وغير الهنود للخصائص القيادية، ولقد اشتملت عينة الدراسة على (١٦٨) أمريكيا من أصل هندي وغير هندي في الصف الثاني الثانوي من أربعة مدارس اثنتين في المدينة واثنتين في القرية، ولقد حددت الخصائص القيادية في فقرات الإستبانه:

١. الخصائص الجسمية.

٢. الخلفية الاجتماعية.

٣. الذكاء والقدرة.

٤. الشخصية.

٥. الخصائص الاجتماعية .

ولقد وجد في هذه الدراسة أنه ليس هنالك أي اختلاف في استجابات إدراك القيادة لدى الهنود وغير الهنود فيما يتعلق بإدراكهم وفهمهم للخصائص القيادية

أما الدراسات التي حاولت بناء برامج لتدريب القيادة ومعرفة فعالياتها، فمنها دراسة ريشاردسون Richardson (١٩٨٤) التي كانت بعنوان: تدريب القيادة للمراهقين، وهدفت إلى دراسة فعالية تدريب القيادة بقياسها بواسطة إنجاز الجماعة بعد التدريب عليها. وبلغ أفراد الدراسة (٦٠) شخصا من قادة فرق كرة السلة في بعض المدارس الثانوية. وكانت نتائجها أن قادة الفرق اللذين تدربوا أكثر تأثيرا على الأفراد وتكرارا للسلوكيات القيادية.

قامت جيت Jett (1982) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقات بتأثير اتجاهات المعلمين الأوتوقراطية والديمقراطية وتصنيفاتهم للخصائص القيادية وكذلك إدراكات الأطفال للفرص التي تمكنهم من ممارسة القيادة في الصف الرابع الابتدائي، حيث اختارت الباحثة (٢٦) صف مدرسي من ولاية تينسي الأمريكية. واستخدمت الباحثة لهذا الغرض مقياس مينوسوتا لاتجاهات الملمين، ومقياس الفرص القيادية للأطفال، وبلغ عدد الأطفال في عينة الدراسة (٥٢٦) طفلا. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا يوجد أي فرق بين تصنيفات المعلمين الديمقراطيين والأوتوقراطيين للخصائص القيادية أو لإدراك التلاميذ لفرص ممارسة المهمات القيادية، في حين تبين أن البنات لديهن قدرات قيادية أعلى من الأولاد، ولكن لم يسجل كلا الطرفين أي تغيير في إدراكهم للفرص التي يمارسون خلالها المهارات القيادية .

## تعليق حول الدراسات السابقة:

جاءت نتائج هذه الدراسات حول المتغيرات المشتركة بينها وبين الدراسات الحالية متفاوتة فيما بينها، ففي مجال متغير الجنس وعلاقته بالسلوك القيادي مثلا جاءت نتيجة دراسة الباحثة إسماعيل (٢٠٠٦) التي بحثت في علاقة السلوك القيادي بالجنس ضمن دراستها التي دارت حول السلوك القيادي والتفكير الإبداعي، وكانت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لصالح الذكور، بينما جاءت هذه النتائج مخالفة للنتائج التي خرجت بها دراسة المربي سميث (Smith, 1988)، ودراسة هامباش (Hambach,1988)، ودراسة سينجر (Singer,1990) التي أشارت نتائجها في هذا الصدد إلى عدم وجود اختلافات في درجة السلوك القيادي بين الذكور والإناث.

وفي مجال متغير المستوى التعليمي للأب كانت نتائج دراسة عودة (١٩٩٥) قد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي لصالح الطلبة الذين آباؤهم ذوي مستوى تعليمي ما بعد الثانوي مقارنة بالطلبة الذين آباؤهم من مستوى تعليمي أقل من الثانوي. وفي جانب مستوى السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم، فقد كانت نتائج دراسة عودة (١٩٩٥) قد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم، حيث كان هذا الفارق لصالح الطلبة الذين أمهاتهم من مستوى تعليمي ما بعد الثانوي مقارنة بالطلبة الذين أمهاتهم من مستوى تعليمي أقل من الثانوي، وبالنسبة لمتغير الترتيب الولادي فقد بحثت دراسة النشار(١٩٩٤) بها كانت نتائجها مخالفة للنتائج التي خرجت بها دراسة عودة (١٩٩٥) والتي نصت عل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في منطقة رام الله تبعا لمتغير الترتيب الولادي، وبالنسبة لمتغير مكان السكن فقد بحثت في علاقته بالسلوك القيادي كل من دراسة عودة (١٩٩٨) التي أشارت

# الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، إضافة إلى أداة الدراسة المستخدمة فيها، وتوضيحا لمتغيرات الدراسة وخطوات تطبيقها، وتوضيحا للمعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة بياناتها التي تم جمعها حول استجابة أفراد الدراسة على أداتها المستخدمة وحسب متغيراتها.

## مجتمع الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بنسبة تجاوزت ٤٠% من مجتمع الدراسة الذي يتكون من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في فروعها الثلاث، في كل من مدن الزرقاء، والسلط، وإربد، حيث كان مجتمع الدراسة يتكون من (٧٥٦) طالبا وطالبة من المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز موزعين على النحو التالي جدول (١):

الجدول ( ١ )

توزيع مجتمع الدراسة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة

| مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع اربد | | |
|---|---|---|
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٦٢ | ٢٨ |
| الثامن | ٤٢ | ٣٠ |
| التاسع | ٣٣ | ٣٢ |
| العاشر | ٤٤ | ٤٠ |
| المجموع | ١٧١ | ١١٠ |
| مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع الزرقاء | | |
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٧٠ | ٢١ |
| الثامن | ٤٦ | ٢٦ |
| التاسع | ٣٨ | ١٨ |
| العاشر | ٤٢ | ٤٥ |
| المجموع | ١٩٦ | ١١٠ |
| مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع السلط | | |
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٢١ | ١٨ |
| الثامن | ١٩ | ٢١ |
| التاسع | ١٩ | ١٨ |
| العاشر | ٢٦ | ٣٠ |
| المجموع | ٨٥ | ٨٧ |
| **المجموع الكلي لمجتمع الدراسة** | **ذكور ٤٥٢** | **إناث ٣٠٤** |
| | **الكلي ٧٥٦** | |

نلاحظ من الجدول ( ١ ) أن مجتمع الدراسة الذي يتكون من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بفروعها الثلاث بلغ عدده (٧٥٦) طالبا وطالبة، بحيث بلغ عدد الذكور منهم (٤٥٢) طالبا والإناث (٣٠٤) طالبة، وكانوا موزعين على الفروع الثلاث للمدارس على الترتيب التالي: إربد(٢٨١) طالبا وطالبة، والزرقاء (٣٠٦) طالبا وطالبة، والسلط (١٧٢) طالبا وطالبة.

## عينة الدراسة:

تم أخذ عينة الدراسة بنسبة تجاوزت ٤٠% من مجموع مجتمع الدراسة عشوائيا بحيث تم توزيع استبانات المقياس المستخدم على عينة عشوائية من كل صف من صفوف المدرسة بأعداد موافقة لنسبة العينة من المجتمع حيث بلغ عددها الكلي (٣٢٥) موزعة على النحو التالي:

## جدول ( ٢ )

**توزيع عينة الدراسة في مدارس التميز في المملكة بفروعها الثلاث**

| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
|---|---|---|
| **مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع إربد** | | |
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٢٥ | ١٢ |
| الثامن | ١٦ | ١٢ |
| التاسع | ١٣ | ١٣ |
| العاشر | ١٨ | ١٦ |
| المجموع | ٧٢ | ٥٣ |
| **مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع الزرقاء** | | |
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٢٨ | ٩ |
| الثامن | ١٩ | ١١ |
| التاسع | ١٦ | ٨ |
| العاشر | ١٧ | ١٨ |
| المجموع | ٨٠ | ٤٦ |
| **مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فرع السلط** | | |
| الصف | عدد الطلبة الذكور | عدد الإناث |
| السابع | ٩ | ٨ |
| الثامن | ٨ | ٩ |
| التاسع | ٨ | ٨ |
| العاشر | ١١ | ١٣ |
| المجموع | ٣٦ | ٣٨ |
| **المجموع الكلي لعينة الدراسة** | **ذكور ١٨٨** | **إناث ١٣٧** |
| | **الكلي ٣٢٥** | |

### وصف عينة الدراسة:

يمكن وصف عينة الدراسة من الجدول السابق وحسب متغيراتها من خلال النقاط التالية:

- بلغت عينة الدراسة ٤٠% من المجتمع الأصلي، وقد شملت على(٣٢٥) طالبا وطالبة منهم (١٨٨) طالبا و(١٣٧) طالبة، وقد تم تطبيق أداة الدراسة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بفروعها الثلاث في كل من (إربد، والسلط، والزرقاء) ، بحيث كان عدد الطلبة في فرع إربد (١٢٥) طالبا وطالبة بحيث كان (٧٢) منهم ذكور و(٥٣) منهم إناث، وكان عدد أفراد العينة في فرع الزرقاء (١٢٦) طالبا وطالبة بحيث كان منهم (٨٠) طالبا و(٤٦) طالبة (وهو الفرع الأكثر عددا من بين الفروع الثلاث)، وكان عدد أفراد عينة الدراسة في فرع السلط (٧٤) طالبا وطالبة، بحيث كان عدد الذكور منهم (٣٦) طالبا وعدد الإناث (٣٨) طالبة.
- كان مدى أعمار عينة الدراسة بين ثلاثة عشر عاما وخمسة عشر عاما (من الصف السابع وحتى الصف العاشر الأساسي)
- كان توزيع الذكور والإناث في العينة ونسبهم المئوية حسب الجدول التالي جدول (٣):

## الجدول(٣)

## توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس ونسبته المئوية

| الفئة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ذكور | ١٨٨ | % ٥٧,٨ |
| إناث | ١٣٧ | % ٤٢,١ |
| المجموع | ٣٢٥ | %١٠٠ |

يشير الجدول ( ٣ ) إلى أن نسبة الطلاب الذكور في عينة الدراسة هـي (٥٧,٨%) ، بينما بلغت نسبة الطالبات (٤٢,١%)، أي أن عدد الطلاب الذكور يفوق عدد الطالبات الإناث في هذه المدارس، مما انعكس على عددهم في عينة الدراسة.

- كان توزيع الطلاب بحسب متغير مكان السكن ونسبته المئوية كما يوضحها الجدول جدول (٤).

## جدول ( ٤ )

## توزيع عينة الدراسة حسب متغير مكان السكن ونسبته المئوية

| الفئة | التكرار | | | | النسبة المئوية | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | إربد | الزرقاء | السلط | المجموع | إربد | الزرقاء | السلط | المجموع |
| مدينة | ٩٨ | ١٢٣ | ٦٢ | ٢٨٣ | %٧٨,٤ | %٩٧,٦ | %٨٣,٧ | %٨٧ |
| قرية | ٢٧ | ٣ | ١٢ | ٤٢ | %٢١,٦ | %٠٢,٣ | %١٦,٢ | %١٣ |
| المجموع | ٣٢٥ | | | | %١٠٠ | | | |

- يتبين من الجدول (٤) أن هناك (٢٨٣) طالبا يسكنون في المدينة أي ما نسبته (٨٧,٠%) من عينة الدراسة، وأن هناك(٤٢) طالبا يسكنون في القرى أي ما نسبته (١٢,٩%) من عينة الدراسة.

- كان توزيع الطلاب بحسب متغير الترتيب الولادي في الأسرة ونسبته المئوية كما يوضحها الجدول التالي جدول (٥):

**جدول ( ٥ )**

**توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير الترتيب الولادي في الأسرة ونسبته المئوية**

| الفئة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| الأول | ٦٥ | %٢٠,٠ |
| الثاني – الأخير | ١٥٣ | %٤٧,٠ |
| الأخير | ١٠٧ | %٣٣,٠ |
| المجموع | ٣٢٥ | %١٠٠ |

يشير الجدول (٥) إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم من المواليد الذين ترتيبهم مابين الأول والأخير، ثم يليهم الطلبة الذين ترتيبهم الأخير في أسرهم ثم الطلبة الأوائل في ترتيبهم الأسري.

- كان مستوى تعليم آباء أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي جدول (٦):

جدول (٦)

**توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير مستوى تعليم آباء أفراد العينة**

| البيان | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| الأب: توجيهي فأقل | ٩٢ | %٢٨,٣ |
| الأب: بكالوريوس أو دبلوم | ١٣٧ | %٤٢,١ |
| الأب: دراسات عليا | ٩٦ | %٢٩٥ |
| المجموع | ٣٢٥ | %١٠٠ |

نلاحظ من الجدول السابق أن غالبية آباء أفراد عينة الدراسة هم من مستوى التعليم الجامعي والدبلوم.

- كان مستوى تعليم أمهات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي جدول(٧):

جدول ( ٧ )

**توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير مستوى تعليم أمهات أفراد العينة**

| البيان | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| الأم: توجيهي فأقل | ١٠٤ | %٠,٣٢,٠ |
| الأم: بكالوريوس أو دبلوم | ١٤٢ | %٤٣,٦ |
| الأم: دراسات عليا | ٧٩ | %٢٤,٣ |
| المجموع | ٣٢٥ | %١٠٠ |

نلاحظ من الجدول السابق أن غالبية أمهات أفراد عينة الدراسة هن من مستوى التعليم الجامعي والدبلوم.

## أداة الدراســـــة:

### مقياس السلوك القيادي:

**وصف المقياس:** تم استخدام مقياس السلوك القيادي المعدل لأغراض الدراسة الحالية حيث تم تعديل واختصار فقرات مقياس طعمة (٢٠٠٦) للسلوك القيادي، بحيث تم أخـــذ (٣٠) فقـــرة للمقياس المستخدم من أصل (٥٠) فقرة من مقياس طعمة(٢٠٠٦)، بحيث تعبر كل فقرة عـــن موقف قد يتعرض له الطالب أثناء حياته اليومية، ويوجد ثلاثة بدائل على كـــل فقـــرة تمثـــل خيارات لكيفية استجابته للموقف، فعليه اختيار الرمز الذي يشير للفقرة التي تمثـــل اســـتجابته للموقف من بين ثلاثة بدائل (أ، ب، ج)، بحيث يكون لكل بديل علامة معينة عنـــد تـــصحيح المقياس تمثل درجة سلوكه القيادي، بحيث تكون أعلى علامة للاستجابة الأكثر تعبيـــرا عـــن السلوك القيادي وتساوي (٣)، وأقل علامة للبديل الأقل تعبيرا عن السلوك القيادي وتـــساوي (١)، والبديل المتوسط تساوي علامته (٢)، وهذه البدائل تكون درجة كل منها محددة حـــسب مقياس التصحيح المعد مسبقا للمقياس، والذي تم إعداده من خلال عدة مقاييس أخـــذت منـــه فقرات الإختبار مع بعض التعديل، وهذه المقاييس هي:-

- مقياس السلوك القيادي للرفاعي (١٩٨٨)، الذي استخدمته الكثير من الدراسات للكشف عن مستوى السلوك القيادي مثل دراسة الروسان(٢٠٠٣).

- مقياس LSI (Leadership Skills Inventory) الذي قام على أساسه برنامج (كيرنـــز وكافين) Karnes & Chauvin (٢٠٠٠) للكشف عن السلوك القيادي لدى طلبـــة المرحلـــة الثانوية في الولايات المتحدة الأميركية والذي تم مراجعته من قبل مصمميه عدة مرات بعـــد جمعه وتطبيقه على عدة عينات مختلفة ولمراحا تعليمية مختلفة وإجراء التعديلات عليه في كل مرة إلى أن خرج بصورته النهائية.

- مقياس اتخاذ الفرار المعد من فبل عبدون (٢٠٠٢).

- مقياس السلوك القيادي المعد من قبل القرعان (٢٠٠٣).

- مجموعة من نظريات القيادة ومهارات الاتصال التي تم مراجعتها.



**صدق المقياس:**

بعد عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المختصين باللغة وتعديله حسب توصياتهم واقتراحاتهم،ولكي يتحقق الباحث من صدق المحتوى للمقياس المستخدم في الدراسة الحالية تم عرضه على مجموعة من المحكمين من الأساتذة من أصحاب الاختصاص في الجامعة الأردنية، وجامعة البلقاء التطبيقية، والأونروا (وكالة الغوث الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين)، والذين بلغ عددهم ١٢ أستاذا محكما في مجالات مختلفة كل حسب تخصصه، وذلك لإبداء رأيهم حول مدى ملاءمة الفقرات الواردة في المقياس لأغراض الدراسة، وبعد جمع الإستبيانات التي وزعت عليهم وجد الباحث أن هناك اتفاقا حول ملاءمة الفقرات الواردة في المقياس لأغراض الدراسة، وكان هذا موافقا لنتائج التحقق من صدق المقياس الأصلي التي أظهرت أيضا اتفاقا على ملاءمة الفقرات الواردة في المقياس لأغراض دراسة طعمة(٢٠٠٦).

**ثبات أداة الدراسة:**

تم استخراج ثبات المقياس من خلال حساب معامل ارتباط كرونباخ ألفا لدراسة الاتساق الداخلي باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS"، وذلك بعد أن تم تطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز(فرع الزرقاء) والتي تم اختيارها لأنها الأكثر عددا من حيث الطلبة، إذ يمكن اختيار عينة استطلاعية من شعب لا تكون ضمن عينة الدراسة، لضمان عدم ألفة الاختبار عند تطبيقه على

عينة الدراسة الأصيلة، وكان ذلك في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م، حيث بلغ عدد العينة الاستطلاعية (٦٠) طالبا وطالبة موزعين على النحو الموضح في الشكل رقم(٨).

**الجدول ( ٨ )**
**توزيع أفراد العينة الاستطلاعية**

| أفراد العينة الاستطلاعية | | |
|---|---|---|
| *الجنس* / *الصف* | ذكر | أنثى |
| السابع | ٧ | ٨ |
| الثامن | ٧ | ٨ |
| التاسع | ٨ | ٧ |
| العاشر | ٨ | ٧ |

وقد تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لاستخراج معامل ارتباط فقرات المقياس للكشف عن مدى ثبات نتائجه والتي كانت على النحو الآتي:

**الجدول ( ٩)**
**معاملات الثبات**

| النصف الأول | | النصف الثاني | | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | ٠,٨٥** |
| ٢,٢٦ | ٠,٧٣ | ٢,٠٦ | ٠,٧٨ | |

نلاحظ من خلال الجدول (٩) أن قيمة معامل الارتباط تدل عل ثبات نتائج المقياس، وهذه النتيجة صالحة لغايات الدراسة.

## منهجيـــة البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي في إجراء هذه الدراسة في صورة دراسة مـــسحية لملاءمتـــه لطبيعة وأهداف هذه الدراسة.

## متغيرات الدراســـة:

تتضمن الدراسة خمسة متغيرات مستقلة ومتغير تابع واحد على النحو التالي:

**المتغيرات المستقلـــة:**

١- جنس الطالب المتميز: ( ذكر ، أنثى )

٢- مستوى تعليم الأب: ( دراسات عليا ، بكالوريوس أو دبلوم ، توجيهي فأقل )

٣- مستوى تعليم الأم: ( دراسات عليا ، بكالوريوس أو دبلوم ، توجيهي فأقل )

٤- الترتيب الولادي للطالب المتميز: ( الأول ، الأوسط بغض النظر عن ترتيبه العددي بين إخوته، الأصغر )

٥- مكان السكن: مدينة، قرية.

**المتغير التابع:**

- السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين حسب الوسط الحسابي لنتائج المقياس المستخدم.

## المعالجة الإحصائية:

تم تحليل نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك القيادي، حيث تم استخدام منهج الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic) من خلال برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لفحص فرضيات الدراسة، بحيث تم استخدام الاختبارات الملائمة لكل فرضية لدراسة أثر كل متغير من متغيرات الدراسة على السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين حسب ما يلائمها كل على حدا، فللتعرف على اثر الجنس على السلوك القيادي تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة، ولمعرفة العلاقة بين مكان السكن ومستوى السلوك القيادي للطالب المتميز تم استخدام اختبار (ANOVA)، ولدراسة علاقة مستوى تعليم الأب بمستوى السلوك القيادي للطالب المتميز تم استخدام اختبار (ANOVA) أيضا، وكذلك بالنسبة للبحث في أثر المستوى التعليميلكل من الأب والأم، والترتيب الولادي للطالب بمستوى السلوك القيادي للطالب المتميز، وذلك كله من خلال المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على مقياس السلوك القيادي المستخدم، ثم تم استخدام اختبار شيفيه لمعرفة الدلالة الإحصائية في كل فرضية من الفرضيات الأولى والثانية والثالثة لصالح أي فئات المتغيرات على الترتيب.

## إجراءات الدراســـة:

- إعداد وتجهيز فقرات المقياس المستخدمة في الدراسة، والتي قام الباحـــث باقتباســـها مـــن مقياس طعمة (٢٠٠٦)، وتدقيقها لغويا وإملائيا وتنسيقها وطباعتها بـــشكل واضـــح مـــع مراعاة اختصار طولها وعدم تكرار المتشابه منها.
- التأكد من صدق وثبات المقياس في قياس الهدف الذي وضع لأجله، حيـــث تـــم عـــرض المقياس على اثنا عشر محكما من أصحاب التخصصات ذات الصلة بموضوع المقيـــاس، ثم تم تعديله لإخراجه بصورته النهائية في ضوء اقتراحاتهم، وتم التأكد من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، عن طريق إيجاد معامل ثبات كرونباخ ألفا لاســـتجابات عينـــة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من مدارس الملك عبد الله الثالث للتميز (فـــرع الزرقاء) والتي تم استثناؤها من العينة الرئيسية في الدراسة.
- قام الباحث بتطبيق المقياس بنفسه على عينة الدراسة، حيث قام بزيارة المدارس بفروعهـــا الثلاث وتطبيق المقياس على العينة بعد حصوله على كتاب لتسهيل مهمته من الجامعة ثم من وزارة التربية والتعليم، وكان الباحث يعطي لمحة عن طريقة قراءة وإجابـــة فقـــرات المقياس وأن هذا المقياس لا يمثل اختبارا لقدرات الطالب بل أنه مجـــرد أداة لأغـــراض البحث العلمي فقط، وذلك لضمان إبراز الطلبة لاستجاباته الحقيقية دون تصنع عند الإجابة على فقرات المقياس، وكان هـــذا التطبيـــق فـــي الفـــصل الأول مـــن العـــام الدراســـي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م

# نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى إلبحث في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعلاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق هدف الدراسة وبعد الانتهاء من تصحيح المقياس، تم تفريغ البيانات الخاصة باستجابات الطلبة على فقرات المقياس على شاشة إدخال البيانات لبرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:

**أولا: نتائج الفرضية الصفرية الأولى:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير جنس الطالب.

لفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك القيادي المستخدم تبعا لمتغير الجنس والجدول (١٠) يوضح ذلك:

**جدول (١٠)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك القيادي تبعا لمتغير الجنس**

| الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| ذكور | 188 | 2. 346 | .544 |
| إناث | 137 | 2.021 | .599 |

يشير الجدول (١٠) إلى وجود فروق ظاهرية في متوسطات نتائج أداء الطلبة على مقياس السلوك القيادي بين الطلبة الذكور والإناث، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار **T-Test** للعينات المستقلة Independent T Test والجدول (١١) يبين نتائج الاختبار.

جدول ( ١١ )

**نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة تبعا لمتغير الجنس**

| الجنس | العدد | الفروق في المتوسطات | درجة الحرية | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | ١٨٨ | .0127 | 323 | .198 | *.031 |
| أنثى | ١٣٧ | .0127 | 276.129 | .195 | |

*داله إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05)

يشير الجدول (١١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج أفـراد عينـة الدراسة على مقياس السلوك القيادي تبعا لمتغير الجنس، وبالرجوع إلى الجدول (١٠) نجد أن هذا الفرق لصالح الذكور، حيث كان متوسط أدائهم على المقياس(2.0346) وهو أعلى مـن متوسط أداء الإناث على المقياس والذي بلغ (2.0219)، وبما أن قيمة مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥ وهذه الفروق لصالح الذكور يتم رفض الفرضية الأولى والتي تنص على عدم وجـود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير جنس الطالب.

**ثانيا: نتائج الفرضية الصفرية الثانية:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأب.

ولفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المرحلـة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بعد تقـسيمهم لـثلاث فئـات حـسب المستوى التعليمي لأبائهم، والجدول ( ١٢ ) يبين ذلك:

جدول (١٢)

**متوسطات أداء الطلبة على مقياس السلوك القيادي تبعا للمستوى التعليمي للأب**

| المستوى التعليمي للأب | العدد | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية |
|---|---|---|---|
| دراسات عليا | ٩٦ | 2.1042 | .46970 |
| بكالوريوس أو دبلوم | ١٣٧ | 2.1413 | .61189 |
| توجيهي فأقل | ٩٢ | 1.9015 | .56123 |
| المجموع | ٣٢٥ | 2.0292 | .56784 |

يشير الجدول (١٢) إلى وجود فروق بين أداء الطلبة على مقياس السلوك القيادي تبعا للمستوى التعليمي للآباء، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية أم لا تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA والجدول التالي( ١٣ ) يوضح نتائج التحليل:

جدول (١٣)

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لنتائج الطلبة على المقياس المستخدم تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأب**

| البيان | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٣,٩٣١ | ٢ | ١,٩٦٦ | ٦,٢٩٥ | ٠,٠٢* |
| داخل المجموعات | ١٠٠,٥٤١ | ٣٢٢ | ٠,٣١٢ | | |
| المجموع | ١٠٤,٤٧٢ | ٣٢٤ | | | |

*دالة إحصائيا عن مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)

يشير الجدول السابق ( ١٣ ) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأب، ولمعرفة لصالح من تكون هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه البعدي (Shefee _ Test)، ويشير الجدول (١٤)

إلى نتائج اختبار شيفيه البعدي على متغير السلوك القيادي وتبعا لمتغير المستوى التعليمي للأب:

**جدول (١٤)**

**نتائج اختبار شيفيه البعدي على نتائج السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأب:**

| المتوسطات | المستوى التعليمي للأب | دراسات عليا | بكالوريوس و دبلوم | توجيهي فأقل |
|---|---|---|---|---|
| 2.1042 | دراسات عليا | _ | _ | *٠,٢٠٢ |
| 2.1413 | بكالوريوس و دبلوم | _ | _ | *٠,٢٣٩ |
| 1.9015 | توجيهي فأقل | *٠,٢٠٢ | *٠,٢٣٩ | _ |

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي لصالح الطلبة الذين آباؤهم من فئتي المستويات التعليمة: ("دراسات عليا" و "بكالوريوس أو دبلوم") مقارنة بالطلبة الذين آباؤهم من مستوى:( التوجيهي فأقل)، بينما لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي بين الطلبة الذين آباؤهم من فئة المستوى التعليمي (دراسات عليا) وبين الطلبة الذين آباؤهم من فئة المستوى التعليمي:(بكالوريوس أو دبلوم).

**الفرضية الصفرية الثالثة:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم.

ولفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وذلك بعد تقسيمها تبعا لمستوى أمهماتهم الدراسي، والجدول ( 15 ) يوضح ذلك:

**جدول (١٥)**

**المتوسطات الحسابية لنتائج الطلبة على المقياس المستخدم تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم**

| المستوى التعليمي للأم | العدد | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية |
|---|---|---|---|
| دراسات عليا | ٧٩ | ٢,١٤١٠ | .45511 |
| بكالوريوس | ١٤٢ | ٢,١٢٠٢ | .56815 |
| توجيهي فأقل | ١٠٤ | ١,٩٠٢١ | .60005 |
| المجموع | ٣٢٥ | ٢,٠٢٩٢ | .56784 |

يشير الجدول (١٥) إلى وجود فروق بين متوسطات أداء طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز عند تصنيفهم وفق المستوى التعليمي لأمهاتهم، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (١٦) يوضح نتائج التحليل:

**جدول (١٦)**

**تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لنتائج الطلبة في المقياس المستخدم تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم**

| البيان | مجموع المربعات | درجات الحرية | مربع المتوسطات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 4.147 | 2 | 2.073 | 6.654 | *.01 |
| داخل المجموعات | 100.326 | 322 | .312 | | |
| المجموع | 104.472 | 324 | | | |

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول (16) إلى مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ مما يدل على وجود دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات أداء طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تبعا لمستوى أمهاتهم الدراسي، ولمعرفة لصالح من تكون هذه الفروق تم استخدام

اختبار شيفيه البعدي (Shefee _ Test)، ويشير الجدول (١٧) إلى نتائج اختبار شيفيه البعدي على متغير السلوك القيادي وتبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم:

**جدول (١٧)**

**نتائج اختبار شيفيه البعدي على السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم**

| المتوسطات | المستوى التعليمي للأم | دراسات عليا | بكالوريوس و دبلوم | توجيهي فأقل |
|---|---|---|---|---|
| ٢,١٤١٠ | دراسات عليا | _ | _ | 0.238* |
| ٢,١٢٠٢ | بكالوريوس و دبلوم | _ | _ | ٠,٢١٨* |
| ١,٩٠٢١ | توجيهي فأقل | ٠,٢٣٨* | ٠,٢١٨* | _ |

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي لصالح الطلبة الذين أمهاتهم من فئتي المستويات التعليمة: ("دراسات عليا" و "بكالوريوس أو دبلوم") مقارنة بالطلبة الذين أمهاتهم من مستوى:( التوجيهي فأقل)، بينما لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي بين الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي(دراسات عليا) وبين الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي:(بكالوريوس أو دبلوم).

**الفرضية الصفرية الرابعة:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير الترتيب الولادي للطالب المتميز بين إخوته.

لفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز على مقياس السلوك القيادي المستخدم، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (١٨):

جدول (١٨)

**المتوسطات الحسابية لنتائج الطلبة على المقياس المستخدم تبعا لمتغير الترتيب الولادي**

| الترتيب الولادي للطالب | العدد | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية |
|---|---|---|---|
| الأول | ٦٥ | 2.1538 | .45862 |
| الثاني _ قبل الأخير | ١٥٣ | 1.9118 | .59082 |
| الأخير | ١٠٧ | 2.1215 | .56569 |
| المجموع | ٣٢٥ | 2.0292 | .56784 |

يشير الجدول (١٨) إلى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على مقياس السلوك القيادي المستخدم تبعا لمتغير الترتيب الولادي للطالب المتميز في أسرته، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية أم لا تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (١٧) يوضح نتائج هذا التحليل

جدول (١٩)

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء الطلبة على المقياس المستخدم تبعا لمتغير الترتيب الولادي**

| البيان | مجموع المربعات | درجات الحرية | مربع المتوسطات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 4.031 | 2 | 2.016 | 6.462 | *.002 |
| داخل المجموعات | 100.441 | 322 | .312 | | |
| المجموع | 104.472 | 324 | | | |

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05)

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول رقم (١٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تبعا لمتغير الترتيب الولادي للفئات الثلاث التي تم تقسيم الطلبة وفقها، ولمعرفة لصالح من

تكون هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه البعدي (Shefee _ Test)، ويشير الجدول رقم (٢٠) إلى نتائج اختبار شيفيه البعدي على السلوك القيادي تبعا لمتغير الترتيب الولادي:

**جدول (٢٠)**

**نتائج اختبار شيفيه البعدي على السلوك القيادي تبعا لمتغير الترتيب الولادي**

| المتوسطات | الترتيب الولادي للطالب | المولود الأول | الثاني إلى ما قبل الأخير | الأخير |
|---|---|---|---|---|
| 2.1538 | المولود الأول | _ | *0.242 | _ |
| 1.9118 | الثاني إلى ما قبل الأخير | 0.242* | _ | *0.209 |
| 2.1215 | الأخير | _ | *0.209 | _ |

يتضح من الجدول رقم(٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي لصالح الطلبة الذين ترتيبهم الولادي في أسرهم هو (الأول) أو (الأخير) والطلبة الذين ترتيبهم الولادي في أسرهم هو (الثاني _ ما قبل الأخير)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين ترتيبهم الولادي هو (الأول) والطلبة الذين ترتيبهم الولادي هو(الأخير).

**الفرضية الصفرية الخامسة:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ 0.05) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير مكان السكن الذي يعيش فيه الطالب المتميز.

ولفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد العينة على مقياس السلوك القيادي تبعا لمتغير مكان السكن، والجدول (١٨) يوضح هذه النتائج:

**جدول (٢١)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد العينة على مقياس السلوك القيادي تبعا لمتغير مكان السكن**

| مكان السكن | العدد | المتوسطات الحسابية | الإنحرافات الميارية |
|---|---|---|---|
| مدينة | 283 | 2.0018 | .56099 |
| قرية | 42 | 2.٠143 | .58584 |
| المجموع | ٣٢٥ | | |

يشير الجدول (٢١) إلى وجود فرق بسيط في متوسطات نتائج طلبة المرحلة الأساسية العليا الذين يقطنون المدينة والطلبة الذين يقطنون القرية، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار T-Test للعينات المستقلة ( Independent Sample-Test) والجدول رقم (٢٢) يبين نتائج الاختبار:

**جدول (٢٢)**

**نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة تبعا لمتغير مكان السكن**

| مكان السكن | العدد | فروق المتوسطات | درجة الحرية | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| مدينة | 283 | -.2125 | 323 | -2.278 | .316 |
| قرية | 42 | -.2125 | 52.777 | -2.206 | |

يتبين من الجدول (١٩) أن مستوى الدلالة كان (316.) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تبعا لمتغير مكان السكن، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة الذين يقطنون المدينة على مقياس السلوك القيادي المستخدم وبين متوسطات نتائج الطلبة الذين يقطنون القرى، مما يشير إلى قبول الفرضية الصفرية الخامسة والتي تنص على ( لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير مكان السكن الذي يعيش فيه الطالب المتميز).

## مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا المتميزين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز، والبحث في علاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس السلوك القيادي المكون من ثلاثين فقرة على عينة الدراسة التي شملت (٣٢٥) طالبا و طالبة منهم (١٨٨) ذكور و(١٣٧) إناث من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بفروعها الثلاث في الزرقاء واربد والسلط، ثم تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية لفحص فرضيات الدراسة بما يناسب متغيرات كل منها من اختبارات إحصائية، وكانت نتائج هذا التحليل كما هو موضح في الفصل الرابع من هذه الدراسة، وفي هذا الفصل نتناول مناقشة هذه النتائج كل على حدا مع مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة للخروج ببعض التوصيات في ضوء تلك النتائج:

١- **الفرضية الأولى:** أشارت نتائج اختبار (ت للعينات المستقلة Independent Sample T-Test ) عند فحص الفرضية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى إلى متغير الجنس، بحيث كان هذا الفرق لصالح الذكور؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لنتائج أداء الذكور على مقياس السلوك القيادي (2.0346)، والمتوسط الحسابي لنتائج أداء الإناث على نفس المقياس (2.0219).

هذه النتيجة جاءت موافقة لنتائج العديد من الدراسات، ومخالفة لنتائج بعض الدراسات في نفس المجال بالنسبة للسلوك القيادي، ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية في هذه النتيجة دراسة الباحثة عبد الفتاح (٢٠٠٦) التي بحثت في علاقة السلوك القيادي بالجنس ضمن دراستها التي دارت حول السلوك القيادي والتفكير الإبداعي، وكانت نتائجها وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في السلوك القيادي لصالح الذكور، والتي عزى أسبابها إلى التنشئة الإجتماعية المتشددة مع الإناث في حين تمنح هذه التنشئة الإجتماعية للذكور قدر أكبر من الحرية، واتفقت هذه النتيجة أيضا مع نتائج دراسة رويتس (Roets,1997)، بينما خالفت هذه النتيجة عدة دراسات مثل دراسة المربي شيرلي سميث (Smith, Shirley, 1988)، ودراسة هامباش(Hambach,1988)، ودراسة سينجر (Singer,1990) التي أشارت نتائجها في هذا الصدد إلى عدم وجود اختلافات في درجة السلوك القيادي بين الذكور والإناث.

ويمكن ردهذا الاختلاف لصالح الذكور في مستوى السلوك القيادي إلى أن الطلبة في هذه المرحلة الدراسية(١٣-١٦ سنة) قد دخلوا في مرحلة البلوغ التي تعطي التمايزات الجنسية بين الذكور والإناث، ويبدو أن أحد هذه الإختلافات بين الجنسين في مجال السلوك القيادي الذي يعتمد حسب هذا المقياس على محاور تنمية الشخصية واتخاذ القرار والإتصال وديناميات الجماعة، وكما هو واضح أن هذه المحاور تعتمد على مدى ما تعطيه التنشئة الإجتماعية من حرية واختلاط وحقوق المشاركة في إبداء الرأي والديمقراطية التي لايتساوى فيها كلا الجنسين في حقوقهما في البيئة العربية، بحيث تكون حقوق الذكور في هذا المجال أكبر من حقوق الإناث.

٢- **الفرضية الثانية:** أشارت نتائج اختبار (One Way ANOVA) عند فحص الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، ولمعرفة لصالح من تكون هذه النتائج تم إجراء اختبار شيفيه البعدي، والذي أشارت نتائجه إلى أن هذه الفرق كانت لصالح الطلبة الذين آباؤهم من فئتي المستويات التعليمة: ("دراسات عليا" و "بكالوريوس أو دبلوم") مقارنة بالطلبة الذين آباؤهم من مستوى:( التوجيهي فأقل)، وأنهذ الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية في بين نتائج أدء الطلبة الذين آباؤهم من فئة المستوى التعليمي (دراسات عليا) وبين نتائج أدء الطلبة الذين آباؤهم من فئة المستوى التعليمي:(بكالوريوس أو دبلوم).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عودة (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي لصالح الطلبة الذين آباؤهم ذوي مستوى تعليمي ما بعد الثانوي مقارنة بالطلبة الذين آباؤهم من مستوى تعليمي أقل من الثانوي.

وقد يعود سبب هذه النتيجة كون أن أولياء الأمور من حملة درجة البكالوريوس و الطلبة الذين أولياء أمورهم من ذوي مرحلة الدراسات العليا أكثر وعيا لضرورة تعليم أبنائهم على محاورالقيادة ومكونات سلوكها مثل المبادأة والجرأة والاتصال وديناميات الجماعة ومهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار كونهم أكثر معرفة في هذه المجالات التي تدرس في مراحل الدراسة الجامعية، وذلك مقارنة بأولياء الأمور من المرحلة التعليمية (توجيهي فأقل).

٣- **الفرضية الثالثة:** أشارت نتائج اختبار (One Way ANOVA) عند فحص الفرضية الثالثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تعزى إلى متغير المستوي التعليمي للأم، ولمعرفة لصالح من تكون هذه النتائج تم إجراء اختبار شيفيه البعدي، والذي أشارت نتائجه إلى أن هذه الفرق كانت لصالح الطلبة الذين أمهاتهم من فئتي المستويات التعليمة: ("دراسات عليا" و "بكالوريوس أو دبلوم") مقارنة بالطلبة الذين أمهاتهم من مستوى:( التوجيهي فأقل)، وأن هذ الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية في الفروق بين نتائج أدء الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي (دراسات عليا) وبين نتائج أدء الطلبة الذين أمهاتهم من فئة المستوى التعليمي:(بكالوريوس أو دبلوم).

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عودة (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم، حيث كان هذا الفارق لصالح الطلبة الذين أمهاتهم من مستوى تعليمي ما بعد الثانوي مقارنة بالطلبة الذين أمهاتهم من مستوى تعليمي أقل من الثانوي.

وقد عزى الباحث هذه النتيجة لغدة أسباب نذكر منها ما يلي:

- أن الأم ذات المستوى التعليمي المرتفع تولي أهمية أكثر لتنمية السلوك القيادي لدى أبنائها من الأم ذات المستوى التعليمي المتدني.

- أن الأمهات من المستوى التعليمي الجامعي على دراية أكثر من الأمهات اللواتي لم يصلن إلى مستوى التعليم الجامعي؛ كون أن العلوم التي تتطرق لمجال بناء الشخصية والقيادة والاتصال واتخاذ القرار وديناميات الجماعة عادة ما تطرح في المساقات الجامعية وقليلا ما تطرح في المواد الدراسية للمراحل الدراسية لما قبل الجامعة،

- كانت الأمهات من ذوات مستوى التعليم الجامعي هن الأكثر تأثيرا على مستوى أبنائهن في أدائهم على مقياس السلوك القيادي من باقي الأمهات من المستويات التعليمية الأقل؛ كون هذه الأمهات على اطلاع أكثر من غيرهن من الأمهات في مجال الأبحاث والدراسات العلمية الخاصة في تنشئة أبنائهن وجدانيا وجسديا ومعرفيا حسب المجالات العلمية التي يدرسنها.

٤- **الفرضية الرابعة:** أشارت نتائج اختبار (One Way ANOVA) عند فحص الفرضية الرابعة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى إلى متغير الترتيب الولادي للطالب بين إخوته، ولمعرفة لصالح من تكون هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه البعدي (Shefee _ Test)، حيث أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين ترتيبهم الولادي هو(المولود الأول أو المولود الأخير) هم الأكثر في مستوى السلوك القيادي حيث كان الفرق ذو دلالة إحصائية بينهم وبين بقية الطلبة الذين ترتيبهم الولادي(الثاني إلى ماقبل الأخير)، في حين لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلبة الذين ترتيبهم (المولود الأول) والطلبة الذين ترتيبهم الولادي هو(الأخير).وكانت هذه النتيجة مخالفة لنتيجة دراسة عودة (١٩٩٥) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بي الطلبة في مستوى السلوك القيادي تبعا لمتغير الترتيب الولادي.

٥- **الفرضية الخامسة:** أشارت نتائج اختبار (ت للعينات المستقلة Independent Sample T-Test ) عند فحص الفرضية الخامسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى إلى متغير مكان السكن، بحيث لم تكن الفروق بين نتائج الطلبة الذين يسكنون المدينة والطلبة الذين يقيمون في القرى ذات دلالة إحصائية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة بالنسبة لعلاقة السلوك القيادي بمكان السكن مع النتيجة التي خرجت بها دراسة الأحمد (١٩٩٨)، واختلفت مع عودة (١٩٩٨).

وقد تعود أسباب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي بين طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز إلى تطور الخدمات بشكل كبير في القرى في الأردن، بحيث أن الفروق في الظروف الاجتماعية بدأت بالتلاشي نتيجة هذا التطور المذهل، وقد تعود أيضا إلى طبيعة الطلبة المتميزين لانفتاحهم على العالم من خلال وسائل الاتصال الحديثة التي باتت منتشرة بشكل عم جميع المناطق دون تمييز القرية عن المدينة.

وبناء على ذلك فقد أوصى الباحث بضرورة الاستفادة من المتغيرات التي كانت ذات علاقة إيجابية مع السلوك القيادي وتجنب الأخرى ذات العلاقة السلبية بمستوى السلوك القيادي، مع ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في هذه المتغيرات لتأكيد هذه العلاقات أو البحث عن أسباب هذه النتائج، وذلك بهدف الاستفادة منها في تنمية السلوك القيادي لدى هذه الفئة من الطلبة الذين تتعلق عليهم الآمال في قيادة وتطوير المجتمع الإنساني، وفيما يلي عرض لخلاصة التوصيات التي خرجت بها الدراسة الحالية:

## التوصيات:

١. إجراء المزيد من الدراسات حول السلوك القيادي لدى الطلبة المتميزين وعلاقته بالمتغيرات التي اشتمل عليها الدراسة الحالية لتأكيد تعميم النتائج التي خرجت بها الدراسة الحالية من خلال تطبيقها على عينات أخرى من الطلبة في مدارس ذات اهتمام بفئة الطلاب المتميزين في مجالات أخرى مثل مدارس اليوبيل أو المدارس المهنية والحرفية الخاصة بالاحتراف والتميز المهني، أو النوادي الرياضية الخاصة بالتميز الرياضي، أو بالمراكز الريادية، وغيرها من العينات التي يمكن دراسة علاقة السلوك القيادي بمتغيرات أخرى من خلالها.

٢. التركيز على دراسة السلوك القيادي لدى الذكور وكيفية تنميته والمحافظة عليه لديهم، حيث وجدت الدراسة الحالية أنهم الأكثر أداء على مقياس السلوك القيادي، والاهتمام بتنمية السلوك القيادي لدى الإناث والبحث في أسباب تفوق الذكور في مجال السلوك القيادي عليهن، وتطويرها لدى الإناث .

٣. الاهتمام بالمستوى التعليمي للآباء والأمهات للأفراد الذين يتم اختيارهم لمواقع قيادية حساسة، كون الدراسة الحالية أثبتت أن للمستوى التعليمي لكل من الآباء والأمهات له علاقة بالسلوك القيادي لدى الطلبة.

٤. عدم جعل مكان السكن أحد المعايير التي يتم اختيار الأفراد القياديين وفقها للوظائف أو المناصب الحساسة، لأن الدراسة الحالية لم تجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي بين الطلبة تبعا لمتغير مكان السكن.

٥. ينصح الباحث بإجراء المزيد من الدراسات التي تخص موضوع السلوك القيادي وغيره من المواضيع النفسية والعلمية عل هذه العينة من الطلبة المتميزين الذين تتعلق

عليهم آمال المجتمع المستقبلية ولما لمسه الباحث من الجدة والتعاون في تعبئة استبانات مقياس السلوك القيادي المستخدم في هذه الدراسة.

٦. مراعاة المتغيرات التي لها أثر إيجابي أو سلبي على السلوك القيادي التي تم التعرف عليها من خلال الدراسة الحالية، والاستفادة من هذه الآثار التي تم التعرف عليها في الدراسات ألاحقة عند الشروع باختيار العينات الأكثر تميزا في مجال القيادية، وخاصة عند دراسة البرامج التدريبية التي تنمي هذا السلوك.

٧. ضرورة إجراء دراسات حول هذه العلاقات للمتغيرات التي تم دراستها في هذه الدراسة على عينات أخرى من غير المتميزين، لمعرفة إمكانية تعميم هذه النتائج على جميع فئات الطلبة أو تخصيصها بالمتميزين.

٨. ضرورة إجراء دراسات حول هذه العلاقات للمتغيرات التي تم دراستها في هذه الدراسة على عينات أخرى من مراحل تعليمية أخرى غير المرحلة التي تم دراستها في الدراسة الحالية، لمعرفة إمكانية تعميم هذه النتائج على جميع المراحل التعليمية والعمرية أم حصرها على هذه المرحلة التعليمية من الطلبة.

# المراجع:

## المراجع العربية :


- الأحمد، أمل، (١٩٩٨)، " **دافعية الإنجاز والضبط الداخلي والخـــارجي** ". م. المعلــم العربي، دراسة قيد النشر.

- اسماعيل ، نجاح عبد الفتاح، (٢٠٠٦)، مدى **اختلاف سوة القيادة باختلاف مستوى التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة، الأردن.

- ابن منظور، الإمام ابن منظور الإفريقي، **لسان العرب**، تحقيق : د. رجب عبد الحميد،طبعة١٤، دار صفاء، بيروت، ٢٠٠٠.

- جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠٠٨)، **الموهبة والتفوق والإبـداع**، الطبعة الثالثــة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.

- خريسات، "محمد أمين" فرحان عبد المهــدي، (١٩٩٥)، **الـسلوك القيــادي لــدى المشرف التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدينة عمان**، رســالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

- رفاعي، ناريمان، (١٩٨٨)، االسلوك **القيادي لدى طلاب الحلقة الأولىمــن التعلــيم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة،القاهرة ، مصر.

- الروسان، (٢٠٠١)، **السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على التفكير الإبتكــاري لــدى طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية**، رسالة ماجستير غيــر منــشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الزمخشري،الامام جار الله أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري، (١٩٨٢)، **أساس البلاغة** ،تحقيق أ.عبد الرحيم محمود،دار المعرفة ' بيروت .
- زهران، حامد، (١٩٨٤). "**علم النفس الإجتماعي**" ط٥، القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد، (١٩٧٧). **علم النفس النمو**: جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.
- الزيات، فتحي، (١٩٨٨)، **دراسة القيمة التنبؤية لمقاييس تقدير الخصائص السلوكية واختبارات الذكاء في الكشف عن المتفوقين عقليا**، دراسات تربوية ،عالم الفكر، القاهرة، مصر.
- السرور، نادية هايل (٢٠٠٣). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، الطبعة الرابعة ، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.
- طعمة، أمل، (٢٠٠٦)، **أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار في السلوك القيادي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- الطويل، أحمد، (١٩٩٧)، **السلوك التنظيمي والإدارة التعليمية**، محلة العلوم الإجتماعية، العدد ٢١، الكويت.
- عاشور، أحمد صقر، (١٩٨٢)، **السلوك في المنظمات**، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- عبد الحافظ، رولا، (٢٠٠٧)، **السلوك القيادي وعلاقته بتقبل الذات والتقدير النفسي الاجتماعي**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- عبد الغفار مكاوي، (١٩٩٤)، : **جذور الاستبداد** ، عالم المعرفة ، العدد ١٩٢، كانون أول، الكويت.
- عبدون، سيف الدين يوسف، (٢٠٠٢)، دراسة **اتخاذ القرار لدى بعض تلاميذ المدارس الثانوية بمتغيرات معينة للشخصية**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة.

- عبيد، ماجدة، (٢٠٠٠)، **تربية الموهوبين والمتفـوقين**. ط: دار الـصفاء للنـشر١، عمان، الأردن.

- عودة، سمر، (١٩٩٥)، **السلوك القيادي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسـي فـي المدارس التابغة الى وكالة الغوث الدولية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة النجاح الوطنية.

- القرعان، عبد الجليل، (٢٠٠٣)، **أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبرج الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الأول الثانوي**، رسالة دكتوراة غيـر منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

- قشطة، عبد الحليم، (١٩٨١)، "**الجماعات والقيادة**"، الموصل: مؤسسة دار الكتب في جامعة الموصل.

- مرعي، توفيق، وبلقيس، أحمد، (١٩٨٢)، **الميسر في علم الـنفس الاجتمـاعي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- المساد، محمود (٢٠٠٣)، الإدارة الفعالة، بيروت: مكتبة لبنان نشرون.

- معايعة، فادي يوسف عيسى، ١٩٩٣ **نمط السلوك القيادي الأكثر فعالية لمدربي بعض الألعاب الرياضية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- ملحم، محمد أمين ، (١٩٩٥)، **العلاقة بين نمط السلوك القيادي لمدربي بعض لألعاب باللأمن النفسي لدى اللاعبين في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعـة الأردنية، عمان، الأردن.

- النشار، ابراهيم، (١٩٩٤)، **السوك القيادي وعلاقته بـالتفكير الإبتكـاري**، رسـالة ماجستير، جامعة المنيا، المنيا، جمهورية مصر العربية.

- يونس، انتصار، (١٩٧٨)، **السلوك الإنساني**، الطبعة الأولى، دار المعارف، الإسكندرية،

- يونس، انتصار(١٩٧٨)، **السلوك الانساني**، الطبعة الأولى،دار المعارف،الاسكندرية، مصر.

**المراجع الأجنبية :**

- Bass, B.M. ;(1990).Bass&Stogdill's handbook of leadership;Theory, research ,& managerial application,(3rd ed).NewYork ; the free press.
- Bennis, W.,& nanus, B .;(1985),leaders; The strategies for taking charge.NewYork ; Harper and Row.
- Bennis, W, (1999), The leadership advantage, leader to leader, 12, 18 – 23.
- Bolman & Deal,1997, Glossary of Leadership Skills. Developing Minds, P. (4 28 – 430 ), New Jersey. LEA, Publishers.
- Chan, David .W: (2002), Assessing Leadership Among Chinese. Secondary Students in Hong Kong : The Use of the

Rotes Rating Scale For Leadership. Gifted Child Quarterly. Vol. 44, No 2, spring .

- Gardner, H. (1983). Frames Of Mind. New York: Basic Books.

٧٠٠٦٤٢

- Gardner, H. (1993). Creating Minds. New York: Basic Books.
- Hambach, D-Finding leadership in the G/C/T, Class Room, GCT Vol. 29(Nov/ Des, 1988)
- Jett, M – Relationships Among teachers attitudes. Teachers rating of leadership characteristics and children perception of leadership opportunities – EDD, the University of Tennessee 1982.
- John & Gardener, (١٩٨٩) Giffted & Excellence, The Rectal Roast, Principles, and Possibilities for the Future, Gifted Education International,13, 17 – 85.
- Karnes Frances & Meri Weather Suzunne,(1988), Leadership Development , teachers Preceptions and practice, GCT.
- Karnes, F & Dollio, V-Leadership position and sex role stereo typing among gifted children, gifted child quaterly, Vol.33. No. 2(spring, 1989).

- Kernes,F.A.,& Bean, S.M.(1996).Leadership and The Gifted.Focus an
- Kotter- Mathers, S ., and Passion, K, (1996). Big Tools for Young Thinkers , Perforce press INC. Center For Creative, learning, INC.
- Myers, R & Silavir, J (2006). Emergence and maintenance of leadership among gifted students ingrovp problem Solving. Vol, 12, Lssvc 4, P25, 5P.Restoh publishing company.
- Richardson, M-Leadership training with dole scent – Phd. University of Washington, 1984.
- Roupe, Peggy." Leadership Characteristics : Acomparison of Indian & Non-Indian Jonior High School Students", EDD, Arizona State University, 1986
- Roets, EL, F, (1997). Leadership skills of gifted student arural sitting: promising programs for leadership development source: Rural Special Edeucation Quarterly, winter 2004, Vol, 23 Issue 1, P16, 6P.
- Rudnsik, R,A, (1996). Global leadership theory: The Oretcal Roats, Princiels, and Possibilities for the Future, Gifted Education International,11, 80 – 85.

- Russell, S .W. and Kaugars, A.S. (2003). Emotion in Children's Play and Creative Problem Solving. Crativing research Journal, 2002_2003,13(2), p 211,9p.

- Renzulli, (1978) J.R. Developmental Perspective on The Shift Old _ Children, NSPI, Journal, 112(23) 5_9

- Stuart,R-Introduction to organizational behavior situational approach – Restoh publishing company, 1980

- Sternberg,R.J(2003).Widsom intelligence, and creativity, synthesized .NewYork; Cambridge University Press.

- Sternbeg, R.J, (1986) the theory of successful intelligence. Review of general psychology, 3,292 – 316.

- Singer, Ming "Cognitive Correlates of adolescents aspiration to leadership: A developmental study." Journal of adolescence. Vol. 13 No. 3. 1990.

- Sims, Joan(2002),Leadership Development for k-12 Students In Gifted Education ,A dissertation submitted n partial fulfillment of the requirement for the degree of doctor in education ,Seattle University , U.S.A.

- Smith, Shirley, 1988, "Leadership Characteristics of Fourth and Fifth Grade Students As Related to Academic Achlegment

Socio-Economic Status Gentrance Raca " PhD, University of South Carolina.

- Tannenbaum, A.J.1983 .Gifted Children.: Psychological and educational perspectives. New York: Macmillan.
- Van Tantassel, Joyce & Stambaugh, Tamra (2004) Comprehensive Curriculum for Gifted learners .3rd Ed U.S.A .
- Volk, Valerie (2006), Gifted children group work in education and leadership. Vol 28LSSUE 3,P175 – 178, 4P.
- Wool folk, Anita .E.(1998) Educational Psychology.7th.ED.Boston,Allyn & Bacon.(P.P 130-145)

# الملاحق:

## الملحق (١)

### آلية بناء المقياس

| رقم السؤال في مقياس الدراسة | رقم السؤال في المقياس الأصلي (طعمة،٢٠٠٦) | التعديلات |
|---|---|---|
| ١ | ١ | اقتصرت التعديلات على القليل من التعديلات اللغوية البسيطة مثل إضافة أو حذف بعض الكلمات وعلامات الترقيم بعد حذف الفقرات المتشابهة أو القريبة في المعنى مع المحافظة على عدد المحاور الموجودة في المقياس المستنبطة منه |
| ٢ | ٤ | |
| ٣ | ٥ | |
| ٤ | ٦ | |
| ٥ | ٧ | |
| ٦ | ٨ | |
| ٧ | ١٠ | |
| ٨ | ١١ | |
| ٩ | ١٣ | |
| ١٠ | ١٤ | |
| ١١ | ١٥ | |
| ١٢ | ١٦ | |
| ١٣ | ١٧ | |
| ١٤ | ٢٠ | |
| ١٥ | ٢١ | |
| ١٦ | ٢٣ | |
| ١٧ | ٢٦ | |
| ١٨ | ٢٨ | |
| ١٩ | ٢٩ | |

| | | |
|---|---|---|
| ٢٠ | ٣٠ | |
| ٢١ | ٣٢ | |
| ٢٢ | ٣٣ | |
| ٢٣ | ٣٤ | |
| ٢٤ | ٣٥ | |
| ٢٥ | ٣٦ | |
| ٢٦ | ٣٨ | |
| ٢٧ | ٣٩ | |
| ٢٨ | ٤٣ | |
| ٢٩ | ٤٦ | |
| ٣٠ | ٤٨ | |

**ملحق رقم(٢)**

**مقياس السلوك القيادي المستخدم في الدراسة الحالة**

..........................................................................

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم: التاريخ:

الصف: الشعبة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى التعليمي للأب: ☐ دراسات عليا ☐ بكالوريوس أو دبلوم ☐ توجيهي فأقل

المستوى التعليمي للأم: ☐ دراسات عليا ☐ بكالوريوس أو دبلوم ☐ توجيهي فأقل

الترتيب الولادي: ☐ المولود الأول ☐ (الثاني _ ماقبل الأخير) ☐ الأخير

مكان السكن: ☐ مدينة ☐ قرية

..........................................................................

التعليمات

أعزائي الطلبة تحية طيبة وبعد..........

وتوجد ثلاثة بدائل بعد كل فقرة، كتبت على شكل خيارات: أ،ب،ج.

يتألف هذا المقياس من ٣٠ فقرة تصف موافقا يمكن أن يتعرض لها أحدنا ، لذلك يرجى قراءة كل موقف مع البدائل التي تمثل الأعمال المحتملة تجاه كل موقف، ثم اختيار البديل الذي ينطبق عليك فيما لو كنت أنت في هذا الموقف، وذلك بوضع دائرة حول الحرف الموافق للبديل الذي تراه مناسبا.

أعزائي الطلبة تجدر الإشارة إلى أن هذه الإستبانه صممت فقط لأغراض البحث العلمي، لذلك يرجى الإجابة بمنتهى الصدق عما تجدون أنكم فعلا ستقومون به لو كنتم في هذا الموقف، مع ملاحظة أن اختيار أحد البدائل الثلاث يعتمد على طبيعة الموقف.

مع تمنياتي لكم بالنجاح

١- يمكن تعريف مفهوم "القائد" بأنه ذلك الشخص الذي:

أ- يؤثر على الآخرين ويقودهم بهدوء

ب- يؤثر في سلوك الجماعة ويقودهم نحو الهدف

ج- يعتمد على سلطة منصبة في قيادة الآخرين

الباحث رضوان أبو سيف

١- يمكن تعريف مفهوم "القائد" بأنه ذلك الشخص الذي:

أ- يؤثر على الآخرين ويقودهم بهدوء

ب- يؤثر في سلوك الجماعة ويقودهم نحو الهدف

ج- يعتمد على سلطة منصبة في قيادة الآخرين

٢- قال لك أحد رفاقك بأنك قد أخطأت، فكانت ردة فعلك:

أ- طلبت منه إيضاحا حول خطئك، واعتذرت منه

ب- انفعلت في بادئ الأمر ثم أقررت بخطئك

ج- دافعت عن وجهة نظرك لكنك اعتذرت منه

٣- كنت في نقاش مع زملائك حول مبدأ تؤمن به:

أ- حاولت إقناعهم بالحجج

ب- التزمت الصمت وبقيت ثابتا على مبدئك

ج- تركت النقاش وبقيت مصرا على موقفك

٤- قمت مع مجموعة من الأصدقاء بعمل مجلة حائط:

أ- كنت تتفانى بالقيام بالعمل على أحسن صورة

ب- أنجزت العمل المطلوب

ج- عملت جاهدا وبإخلاص في هذا العمل

| |
|---|
| ٥- قمت مع مجموعة من الأصدقاء بمشروع جماعي كحلقة بحث لمادة دراسية:<br>أ- قمت فورا بمحاولة تنفيذ حلقة البحث<br>ب- قمت بتوزيع العمل على المجموعة<br>ج- قمت باستشارة المجموعة في كيفية تنفيذ هذا المشروع وتقبلت آراءهم |
| ٦- كنت مع مجموعة من الأصدقاء حكاما لمسابقة أعددتم لها :<br>أ- أحرجت جدا من قبول مكافأة قدمها لك أحد المتسابقين قبل إعلان النتيجة بحجة أنها بشارة خير<br>ب-أحرجت جدا من قبول مكافأة قدمها لك أحد المتسابقين قبل إعلان النتيجة وطلبت منه أن يؤجلها (كحلاوة) بعد إعلان النتيجة إن فاز<br>ج- رفضت بشدة المكافأة التي قدمها لك |
| ٧- كلفت بقيادة عمل جماعي لمناقشة مشاكل الطلبة :<br>أ- عرضت عليهم المشاكل وطلبت اقتراحاتهم للحل<br>ب- حددت المشاكل وقدمت الحلول المناسبة<br>ج- تحدثت عن أسباب المشاكل وضرورة المشاركة الجماعية لحلها |
| ٨- كنت مع مجموعة من الأصدقاء وأخطأت من غير قصد:<br>أ- وضحت للمجموعة أن الخطأ كان من غير قصد<br>ب- اعتذرت فورا عن الخطأ وتمنيت قبول اعتذارك<br>ج- تضايقت جدا عندما اضطررت للاعتذار |
| ٩- عند مواجهتك لمشكلة ما تقوم ب: |

| |
| --- |
| أ- تحدد مظاهرها<br>ب- تحدد موقفك من المشكلة<br>ج- تحدد أسباب المشكلة |
| ١٠- الصعوبة التي تواجهك عند اتخاذ القرار:<br>أ- قلة المعلومات<br>ب- الظروف المحيطة وسياق القرار<br>ج- تعدد جوانب المشكلة |
| ١١- عند مواجهتك لمشكلة ما تقوم أولا ب:<br>أ-البحث عن أسبابها<br>ب- البحث عن طريقة حلها<br>ج- التفكير في جوانبها المختلفة |
| ١٢- تعتقد أن الأسلوب المناسب لاتخاذ القرار هو:<br>أ- الإدلاء بالرأي الشخصي<br>ب- اتفاق مجموعة من الآراء(الإجماع)<br>ج- تفويض صاحب السلطة الأعلى |
| ١٣- من العوامل المؤثرة على القرارات:<br>أ- التعصب والتحيز<br>ب- الآراء السابقة والخبرة |

ج- الانفعالات النفسية

١٤- تتأثر عملية اختيار الحل للمشكلة ب:

أ- اتجاهات الرأي العام

ب- الضغوط الداخلية والخارجية

ج- معلومات الشخص نفسه وخبراته ومعارفه

١٥- السبب الذي يدفعك لجمع المعلومات:

أ- المخاطر المجهولة التي يتضمنها القرار

ب- تكلفة الحصول على المعلومات

ج- أهمية جمع المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار

١٦- أهم مراحل اتخاذ القرار:

أ- مرحلة التعرف على المشكلة

ب- مرحلة اختيار الحل

ج- مرحلة إصدار القرار

١٧- خلال تقديم أحد الامتحانات رأيت أحد زملائك الطلبة المنافسين لك يقوم بعملية الغش،

فإنك تقوم ب:

| |
|---|
| أ-٢١ [illegible] مناقب ومثالب الآخرين واحـــدا تلـــو<br><br>[illegible] المراقب بذلك مباشرة<br><br>ج- [illegible] أن يشعر أحد<br><br>ب- عندما جاء دورك استمعت الى شيء من نقده ثم حولت اتجاه الجلسة نحو المزاح واللهو |
| ج- [illegible]<br><br>أ- تتحدث بثقة وتصغي إليه بانتباه |
| ٢٢- [illegible] :<br><br>ج- [illegible] على تسجيل ما تحتاجونه<br><br>ب- قمتم بتسجيل كل ما يقترحه الآخرون، ثم رأيتم هذه النقاط حسب أولوية الجماعة |
| ج- [illegible] في هذه النزهة<br><br>أ- توجه إليه أسئلة عادية حول أهدافه |
| ٢٣- [illegible] طريقة تفكيره<br><br>ج- [illegible] من مواد وتحضيرات<br><br>ب- تنطلق مباشرة للتنفيذ وعندما تجابهك المشكلة تبحث في حلها |
| ج- [illegible] مواد<br><br>أ- العمل الرتيب الذي لا يحتاج إلى إعداد أو جهد |
| ٢٤- [illegible] للطلاب :<br><br>ج- [illegible] الأعمال<br><br>ب- تحدد الأهداف التي تتناولها المجلة ثم توزع الأعمال على المـــشاركين ويـــتم تحديـــد |

| |
|---|
| الجدول الزمني لكل منهم<br>ج- يختار كل منكم المحور الذي يجب أن يعمل به، ثم يبحث كل منكم عن المعلومات التي يحتاجها |
| ٢٥- عندما تقوم بنشاط ما فإنك:<br>أ- تراجع عملك من فترة لأخرى لتدارك النقص وتطلب رأي الآخرين<br>ب- تنجز عملك بسرعة وتقدمه فور الانتهاء منه<br>ج- تعرضه على الآخرين وتطلب منهم المساعدة |
| ٢٦- إذا لاحظت أن صديقك يحب دائما التدخل بشؤونك الخاصة والقيام بدور الموجه لــك، فإنك:<br>أ- تتجاهل منه هذا التصرف<br>ب- تستوضح منه سبب ذلك<br>ج- تتطلب النصيحة من مرشد أو مربي حول ذلك |
| ٢٧- إذا دعيت لحضور فيلم سينمائي، فإن قبولك للدعوة يتوقف على:<br>أ- درجة مشاركة أصدقاءك في حضوره<br>ب- حسب تقديراتك الشخصية لأهمية الفيلم بالنسبة لك<br>ج- طبيعة الظروف المحيطة |

| |
|---|
| |
| ٢٨- كنت مع مجموعة من الأصدقاء و دعاك أحدهم لحضور حفلة:<br>أ- اعتذرت له لعدم استطاعتك المشاركة بالحفلة<br>ب- كنت سعيدا لمشاركتك بالحفلة<br>ج- قمت بتهنئته عندما قابلته في اليوم التالي |
| ٢٩- لعبت مع صديقك لعبة شطرنج:<br>أ- وجدت نفسك تلعب بسرعة دون تفكير لشدة حماسك أن تكسب اللعبة<br>ب- كنت تفكر وتخطط في كل لعبة يلعبها صديقك كي تعرف كيف تواجهه الى أن كسبت اللعبة<br>ج- لعبت بحماس ولم تستطع ان تواصل اللعبة |
| ٣٠- نظمت لعبة (الأستغماية) مع أصدقائك، وأغمضت عينيك :<br>أ- ناديت بصوت عال (خالص) فأجاب أحدهم وقال:(خالص) فعرفت مكانه وأمسكته وأنت تضحك بشدة<br>ب- فتحت عينيك ووقفت مكانك وأنت مبتسم الى أن يخرج أحد المختفين وتمسك به<br>ج- فتحت عينيك ونظرت حولك وذهبت تبحث في الأماكن المتوقعة للخفاء ورددت بابتسامة المقولة(اظهر وبان عليك الأمان) |

## ملحق رقم (٣)

### مفتاح تصحيح مقياس السلوك القيادي

| رقم السؤال | توزيع العلامات للبدائل الثلاثة لكل موقف | | |
|---|---|---|---|
| | أ | ب | ج |
| ١ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٢ | ٣ | ٢ | ١ |
| ٣ | ٣ | ٢ | ١ |
| ٤ | ٣ | ١ | ٢ |
| ٥ | ١ | ٢ | ٣ |
| ٦ | ١ | ٢ | ٣ |
| ٧ | ٣ | ١ | ٢ |
| ٨ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٩ | ٢ | ١ | ٣ |
| ١٠ | ٣ | ٢ | ١ |
| ١١ | ٣ | ١ | ٢ |
| ١٢ | ٢ | ٣ | ١ |
| ١٣ | ٢ | ٣ | ١ |
| ١٤ | ١ | ٢ | ٣ |
| ١٥ | ٢ | ١ | ٣ |
| ١٦ | ١ | ٣ | ٢ |
| ١٧ | ٣ | ٢ | ١ |
| ١٨ | ٣ | ٢ | ١ |
| ١٩ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٢٠ | ١ | ٣ | ٢ |
| ٢١ | ١ | ٢ | ٣ |
| ٢٢ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٢٣ | ٢ | ١ | ٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٢٤ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٢٥ | ٣ | ٢ | ١ |
| ٢٦ | ١ | ٣ | ٢ |
| ٢٧ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٢٨ | ١ | ٣ | ٢ |
| ٢٩ | ٢ | ٣ | ١ |
| ٣٠ | ١ | ٢ | ٣ |

## ملحق رقم (٤)

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الدراسات العليا

قسم التخصص : موهبة و إبداع

# مقياس السلوك القيادي

الاسم :

الصف :

الشعبة :

التاريخ :

---

## التعليمات

عزيزتي الطالبة : تحية طيبة و بعد ....

١ - يتألف هذا المقياس من خمسين فقرة تصف موقفاً يمكن أن تتعرضين لها،و تتألف كل فقرة من موقف،و توجد ثلاثة بدائل لكل موقف، كتبت بعد عبارة الموقف،على شكل خيارات:أ ،ب ، جـ.

٢ - يرجى قراءة كل موقف مع البدائل التي تمثل الأعمال المحتملة بدقة ، ثم اختيار البديل الذي يفترض أن ينطبق عليك فيما لو كنت أنت في هذا الموقف.و ذلك بوضع دائرة حول الحرف الموافق للبديل الذي ترينه مناسباً . كما في المثال التالي:

- إذا طلبت منك زميلاتك اللعب معهم ، فإن قرارك يكون :

أ- بناءً على رغبة صديقاتك .

ب- بناءً على رغبتك الشخصية .

جـ- فيه تردد و حيرة.

٣- يرجى الإجابة بصدق عما ستقومين به فعلاً فيما لو كنت في هذا الموقف، مع ملاحظة أن اختيار البدائل الثلاث يعتمد على طبيعة الموقف .

مع تمنياتي لكنّ بالتوفيق

الباحثة: أمل أحمد طعمة

١- يمكن تحديد القائد بأنه الذي :
أ- يؤثر على الآخرين و يقودهم إلى ما يريد تحقيقه.
ب- يؤثر في سلوك الجماعة و يقودهم نحو الهدف المشترك.
جـ- يعتمد على سلطة منصبه في قيادة الآخرين.

٢- من سلوكات القائد:
أ- يحدد الأخطاء و مصدرها و يتابع الأعمال.
ب- يدرب و ينصح و يقدم تغذية راجعة و يحل المشكلات .
جـ- يوجه جهد كل فرد و يضع الأهداف و يحدد مصدر الخطأ.

٣- انتخبك رفاقك لقيادة الطلبة فكنت :
أ- تستخدم نفوذك كقائد لتسييرهم و تحقيق الأهداف المشتركة.
ب- يتأثرون بأفكارك و شخصيتك و تشاركهم وضع الأهداف لتحقيقها.
جـ- تسيطر عليهم بشخصيتك و قدراتك الماهرة و تقودهم إلى ما تريد تحقيقه من أهداف.

٤- قال لك أحد رفاقك أنك قد أخطأت بحقه ، فكانت ردة فعلك :
أ- طلبت منه إيضاحاً حول خطئك و اعتذرت منه .
ب- انفعلت في بادئ الأمر ثم أقررت بخطئك و قمت بإصلاحه.
جـ- دافعت عن وجهة نظرك و اعتذرت منه.

٥- كنت في نقاش مع زملائك حول مبدأ تؤمن به :
أ- حاولت اقناعهم بالحجج، و تمسكت بما تعتقد به و إن خالفوك.
ب- التزمت الصمت و ظللت ثابتاً على مبدئك .
جـ- تركت النقاش و ظللت ثابتاً على مبدئك.

٦- قمت مع مجموعة من الأصدقاء بعمل مجلة حائط:
أ- كنت تتفانى في القيام بالعمل على أحسن صورة و أقل زمن.
ب- أنجزت العمل المطلوب .
جـ- عملت جاهداً بإخلاص في هذا العمل.

٧- قمت مع مجموعة من الأصدقاء بمشروع جماعي كحلقة بحث لمادة دراسية :
أ- قمت فوراً بمحاولة تنفيذ حلقة البحث.
ب- قمت بتوزيع العمل على المجموعة.
جـ- قمت باستشارة المجموعة في كيفية تنفيذ هذه المشروع و تقبلت الآراء.

**٨- كنت مع مجموعة من الأصدقاء حكاماً لمسابقة أعددتم لها :**

أ- أحرجت جداً من قبول مكافأة قدمها لك أحد المتسابقين قبل إعلان النتيجة بحجة أنها بشارة خير.

ب- أحرجت جداً من قبول مكافأة قدمها لك أحد المتسابقين قبل إعلان النتيجة و طلبت منه أن يؤجلها ( كحلاوة ) بعد إعلان النتيجة إن فاز .

جـ- رفضت بشدة المكافأة التي قدمها لك أحد المتسابقين قبل إعلان النتيجة..

**٩- قابلت مجموعة من الأطفال يلعبون:**

أ- وجدت نفسك تتجه نحوهم للتعرّف عليهم و مشاركتهم في اللعب.

ب- وقفت لحظة تتفرج على اللعب و تمنيت لو لعبت معهم ثم ذهبت و مشيت بعيداً عنهم.

جـ- وجدت نفسك تتابعهم بنظرك و أعجبت بلعبهم.

**١٠- كلفت بقيادة عمل جماعي لمناقشة مشاكل الطلبة :**

أ- عرضت عليهم المشاكل و طلبت اقتراحاتهم للحلول.

ب- حددت المشاكل و قدمت الحلول المناسبة.

جـ- تحدثت عن أسباب المشاكل و ضرورة المشاركة الجماعية لحلها .

**١١- كنت مع مجموعة من الأصدقاء و أخطأت من غير قصد في حق بعضهم :**

أ- وضحت للمجموعة أن الخطأ كان من غير قصد ثم اعتذرت .

ب- اعتذرت فوراً عن الخطأ و تمنيت قبول اعتذارك .

جـ- تضايقت جداً عندما اضطررت للاعتذار.

**١٢- كلفت مع مجموعة من الأصدقاء بإقامة معرض كبير يحضره عدد كبير من المسؤولين :**

أ- شكرك أحد المسؤولين على حسن و ترتيب المعرض ، و وجدت نفسك تقوم بإبراز أهمية الدور الذي قامت به الجماعة لتنظيم هذا العرض.

ب- اكتفيت بالتعبير عن سعادتك عندما شكرك أحد المسؤولين على حسن العرض.

جـ- سعدت جداً عندما شكرك أحد المسؤولين على حسن العرض و ترتيبه و وجهت نظر الحاضرين إلى أهمية الدور الذي قمت به مع الجماعة لتنظيم هذا العرض.

**١٣- عند مواجهتك لمشكلة ما تقوم ب :**

أ- تحدد مظاهرها .

ب- تحدد موقفك من المشكلة .

جـ- تحدد أسباب المشكلة .

١٤- الصعوبة التي تواجهك عند اتخاذ القرار :
أ- قلة المعلومات .
ب- الظروف المحيطة و سياق القرار.
جـ- تعدد جوانب المشكلة .

١٥-عند مواجهتك لمشكلة ماتقوم أولاً بـ
أ- البحث عن أسبابها .
ب- البحث عن طريقة لحلها .
جـ- التفكير في جوانبها المختلفة.

١٦- تعتقد أن الأسلوب المناسب لاتخاذ القرار هو :
أ- الإدلاء بالرأي الشخصي.
ب- اتفاق مجموعة من الآراء ( الإجماع ).
جـ- تفويض صاحب السلطة الأعلى.

١٧- من العوامل المؤثرة على القرارات :
أ- التعصب و التحيز .
ب- الآراء السابقة و الخبرة.
جـ- الانفعالات النفسية .

١٨- بماذا تواجه الاختلافات بين الأفراد عندما تتخذ القرار معهم :
أ- إزالة تلك الخلافات الموجودة بينهم .
ب- التعامل معهم بمعيار واحد.
جـ- معاملة كل فرد بطريقة تختلف عن الآخر.

١٩- أهم عوامل اتخاذ القرار الجماعي :
أ- الأمور التي اتفقت عليها الجماعة.
ب- المناقشة و الحوار بين أفراد الجماعة .
جـ- تنوع الأفكار و المعتقدات التي يؤمنون بها.

٢٠- تتأثر عملية اختيار الحل للمشكلة بـ:
أ- اتجاهات الرأي العام .
ب- الضغوط الداخلية و الخارجية على الشخص.
جـ- معلومات الشخص نفسه و خبراته و معارفه.

٢١- السبب الذي يدفعك لجمع المعلومات عند اتخاذ القرار هو :
أ- المخاطر المجهولة التي يتضمنها القرار.
ب- تكلفة الحصول على المعلومات.
جـ- أهمية جمع المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.

٢٢- عند مناقشة الآخرين في اتخاذ القرار، يتميز أسلوبك بـ :
أ- الاهتمام بعدم الإساءة للآخرين.
ب- تحفيز الآخرين و زيادة حماسهم .
جـ- الاهتمام باقناعهم بقرارك.

٢٣- أهم مراحل اتخاذ القرار :
أ- مرحلة التعرّف على المشكلة .
ب- مرحلة اختيار الحل.
جـ- مرحلة إصدار القرار.

٢٤- السبب الحقيقي وراء اتخاذ أي قرار ناجح هو :
أ- الاهتمام بجميع المعلومات و دقتها و تحليلها.
ب- التفكير بالنتائج السلبية و الإيجابية المحتملة للقرار قبل اتخاذه .
جـ- المستوى التعليمي و مشاركة آراء الآخرين.

٢٥- المهارات الشخصية اللازمة لحل المشكلات هي القدرة على :
أ- تحديد المشكلة و توضيحها.
ب- وجود تجارب و خبرات سابقة .
جـ- تحديد الطريقة الأنسب لحل المشكلة .

٢٦- خلال تقديم أحد الامتحانات رأيت أحد الطلبة المنافسين لك يقوم بعملية الغش، فإنك تقوم بـ :
أ- تشعره بأنك تشاهده و تبين له أنه عمل غير مرضٍ .
ب- تخبر المراقب بذلك مباشرةً .
جـ- تتجاهل الأمر و كأن الأمر لا يعنيك.

٢٧- الطريقة التي تنفق فيها مصروفك الشخصي تعتمد على أولويات :
أ- غير واضحة في ذهنك.
ب- أنت تضعها لنفسك.
جـ- تضعها بعد استشارة الأهل أو الأصدقاء.

٢٨- عند التحاور مع شخص ما ، فإنك :
أ- تتحدث بثقة و تصغي إليه بانتباه.
ب- تتحدث بثقة و لا تترك له مجالاً للتحدث.
جـ- تتحدث بثقة ، دون أن تنظر إليه .

٢٩- عند مقابلتك لشخص أول مرة ، فإنك:
أ- توجه إليه أسئلة مباشرة حول أهدافه و خططه المستقبلية
ب- تسأل أسئلة غير مباشرة لتعرف طريقة تفكيره.
جـ- تسأل أسئلة عادية حول الجو و الأحوال.

٣٠- عند الانتهاء من الدراسة ، فإن العمل الذي تحبه هو :
أ- العمل الرتيب الذي لا يحتاج لتطوير أو إعداد أو جهد.
ب- العمل الذي يتناسب مع قدراتك و يفتح لك معارف و خبرات متجددة.
جـ- العمل المناسب لقدراتك الذي تكسب منه مالاً كثيراً دون عناء كبير.

٣١- في مناقشة مع زملائك ، فإنك :
أ- تتحدث عن رأيك بكل صراحة و لو خالفك معظمهم.
ب- تحاول التنصل من إعطاء رأيك عندما تجد معظم آرائهم تخالفك .
جـ- تخجل من إبداء رأيك و توافقهم الرأي و إن كنت في قرارة نفسك غير متفق معهم .

٣٢- في جلسة مع الأصدقاء و عندما أخذ أحد الأصدقاء يذكر مناقب و مثالب الآخرين واحداً تلو الآخر :
أ- حاولت الهروب من هذه الجلسة دون أن يشعر أحد.
ب- عندما جاء دورك استمعت إلى بعض من نقده، ثم حولت اتجاه الجلسة نحو المزاح و اللهو .
جـ- أحببت أن تعرف رأي أصدقائك بك.

٣٣- قررت مع أصدقائك الذهاب في نزهة :
أ- أحضرت فوراً قلماً و ورقة و عملت على تسجيل ما تحتاجونه.
ب- قمتم بتسجيل كل ما يقترحه الآخرون، ثم رتبتم هذه النقاط حسب أولوية الجماعة.
جـ- كل فرد منكم أخذ في تحضير ما يحتاجه في هذه النزهة.

٣٤- عندما تخطط لعمل ما، فإنك:
أ- تسجل اهتماماتك أولاً ، ثم ما تحتاجه من مواد و تحضيرات .
ب- تنطلق مباشرة للتنفيذ ، و عندما تجابهك المشكلة تبحث في حلها.
جـ- تبحث عن المعلومات ، ثم تضع أولوياتك ، و تسجل ما تحتاجه من مواد.

٣٥- عندما يطلب منك القيام بمشروع عمل مثل إعداد مجلة شهرية للطلاب :
أ- تبحث في المعلومات و توزع الأعمال و تسجل جدولاً زمنياً لنهايات الأعمال.
ب- تحددون الأهداف، و المجالات التي ستتناولها المجلة ثم تتوازعون الأعمال مع المشاركين و يحدد كل منكم الجدول الزمني لعمله.
جـ- يختار كل منكم المحور الذي يحب أن يعمل به، ثم يبحث كل منكم عن المعلومات التي يحتاجها.

٣٦- عندما تقوم بنشاط ما ، فإنك :
أ- تراجع عملك من فترة لأخرى لتتدارك النقص و تطلب من الآخرين رأيهم .
ب- تنجز عملك بسرعة و تقدمه فور الانتهاء منه.
جـ- تعرضه على الآخرين و تطلب منهم المساعدة.

٣٧- عندما تقوم بشراء ملابسك ، فإنك تختارها:
أ- حسب ذوقك و معاييرك الخاصة.
ب- حسب رأي الأصدقاء و الأهل.
جـ- بطريقة مترددة .

٣٨- إذا لاحظت أن صديقك يحب دائماً التدخل بشؤونك الخاصة و القيام بدور الموجه لك ، فإنك:
أ- تتجاهل منه هذا التصرف.
ب- تستوضح منه سبب ذلك.
جـ- تتطلب النصيحة من مرشد أو مربي حول ذلك.

**٣٩- إذا دعيت لحضور فيلم سينمائي ، فإن قبولك للدعوة يعتمد على :**
أ- درجة مشاركة أصدقائك في حضوره.
ب- حسب تقديراتك الشخصية لأهمية الفيلم بالنسبة لك.
جـ- طبيعة الظروف المحيطة.

**٤٠- قمت بقيادة نقاش مع مجموعة من الأصدقاء :**
أ- أسرعت في عرض رأيك.
ب- أنصت باهتمام لكل الآراء ثم عرضت رأيك.
جـ- استمعت لبعض الآراء ثم عرضت رأيك.

**٤١- وقعت مشاجرة بين بعض الأصدقاء :**
أ- قمت مع مجموعة من الأصدقاء لفك هذا الاشتباك و طلبت من المخطئ أن يعتذر.
ب- طلبت منهم فك الاشتباك و أخبرتهم أن هذا السلوك غير صحيح لأنهم أصدقاء.
جـ- عملت جاهداً لفك الاشتباك و سألت عن أسبابه لتكون عادلاً في حكمك ، ثم قررت معاقبة المخطئ و لو كان صديقك .

**٤٢- عندما تحدد موعداً ، فإنك :**
أ- تخطط لأعمالك و وقتك حتى تصل قبل الموعد.
ب- تصل على الوقت تماماً.
جـ- تحاول الوصول دون أن تتأخر عن موعدك .

**٤٣- كنت مع مجموعة من الأصدقاء، و دعاك أحدهم لحضور حفلة :**
أ- اعتذرت له لعدم استطاعتك المشاركة بالحفلة.
ب- كنت سعيداً لمشاركتك في احتفاله.
جـ- قمت بتهنئته عندما قابلته في اليوم التالي.

**٤٤- قمت برحلة مع مجموعة من الأصدقاء إلى الجبال، و تعرض أحدهم للسقوط :**
أ- شعرت بالخوف و حاولت إنقاذه.
ب- ناديت المجموعة و تعاونتم جميعاً على إنقاذه.
جـ- وجدت نفسك مسرعاً اتجاهه لمحاولة إنقاذه.

**٤٥- عند جمع المعلومات حول مشكلة :**
أ- تبحث عن المعلومات بنفسك.
ب- تكلف شخصاً ليبحث لك عن هذه المعلومات.
جـ- تقتصر على المعلومات المتوفرة لديك.

**٤٦- لعبت مع صديقك لعبة شطرنج :**
أ- وجدت نفسك تلعب بسرعة بدون تفكير، و ذلك لشدة حماسك أن تكسب اللعبة.

ب- كنت تفكر و تخطط في كل لعبة يلعبها صديقك كي تعرف كيف تواجهه ، و واصلت إلى أن كسبت اللعبة.
جـ- لعبت بحماس و لم تستطع أن تكمل اللعبة.

**٤٧ — كنت في رحلة و أثناء قيامك بالرحلة شبّ حريق بالباص من الجهة الخلفية :**
أ- وجدت نفسك مسرعاً في جذب الأصدقاء من الباب الأمامي لانقاذهم .
ب- وجدت نفسك مسرعاً خارج الباص .. كيف ؟ لا تدري ؟.
جـ- وجدت نفسك مسرعاً تقفز من نافذة الباص .

**٤٨ — نظمت لعبة الاستغماية مع مجموعة من الأصدقاء و أغمضت عينك :**
أ- ناديت بأعلى صوتك عليهم ( خلص ) فأجاب أحدهم و قال ( خلص ) فعرفت مكانه و أمسكته و أنت تضحك بشدة .
ب- فتحت عينك و وقفت مكانك و أنت مبتسم إلى أن يخرج أحد المختفين و تمسكه .
جـ- فتحت عينك و نظرت حولك و ذهبت تبحث في الأماكن المتوقعة للخفاء و بابتسامة رددت القول : " اظهر و بان عليك الأمان ".

**٤٩ — كان عندك امتحان صعب جداً مع مجموعة من الأصدقاء :**
أ- حاولت ما في وسعك لانهاء الامتحان بنجاح و لكن دون جدوى .
ب- وجدت نفسك تعمل جاهداً لانهاء الامتحان بنجاح.
جـ- وجدت نفسك تتحمل الصعاب إلى أن تم الامتحان بنجاح .

**٥٠ — كلفت بقيادة مجموعة من الأصدقاء لرسم بعض اللوحات الزيتية**
أ- حاولت أن تركز انتباهك على موضوع اللوحة و على الألوان الزيتية المستخدمة فيها.
ب- ركزت انتباهك لملاحظة انسجام و علاقة الألوان الزيتية مع موضوع اللوحة.
جـ- أعجبت بمجموعة الألوان الزيتية و لم تلاحظ ما تريد أن تعبر عنه اللوحة.

-------------------------

ملحق رقم (٥)

كتاب تسهسل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم

بسم الله الرحمن الرحيم

**وزارة التربية والتعليم**

الرقم: ٣/ ١٠ / ٥٧٧٥٩ التاريخ ٥ / ١١ / ٢٠٠٩ الموافق ٢ / ١١ / ١٤٣٠هـ

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة السلط

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب رضوان عبدالسلام رضوان أبو سيف بإجراء دراسة بعنوان "استبانات للكشف عن السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظات إربد والسلط والزرقاء"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الموهبة والابداع في جامعة البلقاء التطبيقية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

مع وافر الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتورة
ميسر خليل العباشنة
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ٣/ ١٠

هاتف :٥٦٠٧١٨١/١١ فاكس :٥٦٦٦٠١٩ ص.ب :(١٦٤٦)

قرار رقم ٢٨٧/ ٢٠٠٥

## ملحق رقم (٦)

## خطاب جامعة البلقاء التطبيقية لوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث

جامعة البلقاء التطبيقية
رئاسة الجامعة

Al-Balqa' Applied University
Presidency Office

تأسست سنة ١٩٩٧

الرقم: ...
التاريخ:
الموافق:

Ref :
Date :

معالي الدكتور وزير التربية والتعليم الأكرم

تحية طيبة وبعد،،،

أرجو التكرم والايعاز لمن يلزم تسهيل مهمة الطالب *رضوان عبدالسلام رضوان ابو سيف*، برنامج ماجستير الموهبة والابداع/ كلية الدراسات العليا- جامعة البلقاء التطبيقية وذلك ليتمكن من تطبيق أداة دراسته الخاصة( استبانة) الموسومة بـ " استبانات للكشف عن السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الاساسية في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظات اربد والسلط والزرقاء".
وذلك خلال الفصل الدراسي الاول من العام الجامعي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة بالوكالة

أ.د. نعيم العجلوني

- نسخة/ عميد كلية الدراسات العليا.
- نسخة/ عميد كلية الاميرة عالية الجامعية.

هاتف ٣٤٩١١١١ (٥-٩٦٢+) ؛ تلفاكس ٣٥٣٢٣١٢ (٥-٩٦٢+) ؛ فاكس ٣٥٣٢٣١٢ / السلط ١٩١١٧ ؛ الأردن - البريد الإلكتروني: Divan@bau.edu.jo
Tel.: (+962-5) 3491111, Telefax: (+962-5) 3532312, Fax: 3532312 / Al-Salt 19117 Jordan, E-mail: Divan@bau.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور عميد كلية الأميرة عالية الجامعية

تحية طيبة وبعد:

أرجو تزويدي بكتاب تسهيل مهمة موجه لمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وذلك لتطبيق أداة الدراسة الخاصة برسالة الماجستير الموسومة باستبانات للكشف عن السلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في [illegible] مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظات: اربد، السلط، الزرقاء.

اسم الطالب: رضوان عبد السلام رضوان أبو سبيت
التخصص: ماجستير موهبة وإبداع
الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي /٩

عميد الدراسات العليا

جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

الرقم: ٤٣/١١/٧/٢٢٦٢
التاريخ:
الموافق:

Ref :
Date :

**الدكتور عميد كلية الدراسات العليا المحترم**

**تحيـــة طيبـــة وبعـــد،**

أرفق طيـاً الاستدعاء المقـدم مـن الطالـب رضـوان عبـد السـلام رضـوان أبو سيف/ ماجستير الموهبة والإبداع والذي يرجو فيـه تزويده بكتـاب لتسـهيل مهمتـه في تطبيق اداة دراسـته (استبانة) الموسـومة بـ" إستبانات للكشـف عـن السـلوك القيادي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الملك عبد الله للتميز في محافظات اربد والسلط والزرقاء " .

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،**

**عميـــد الكليـــة**

**د. حمدان العواملـــة**

كلية الدراسات العليا
التاريخ:
الرقم:

هاتف: ... فاكس: ... ص.ب: ... البريد الإلكتروني
Tel.: (+962 6) 5631567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , E-mail:palia@bau.edu.jo

# (ABSTRACT)


**The Leadership Behavior Of Higher Elementary Stage Students in King Abdullah Schools And Its Relations With Some Variables**

**By**

**Radwan Abu Saif**

**Supervised by**

**Dr. Mustafa Qaseem Al-Heilat**

The aim of this study was to search in leadership behavior of higher elementary stage students in king Abdullah Schools ample And its relation with some variables. and to achieve the objectives of the study was the application of measurement of leadership behavior researcher Tuama (2006) after making appropriate adjustments, and after it was shortened to thirty paragraph instead than it was (Fifty paragraph), after consultation session of the arbitrators from the jurisdiction of the study sample included (325) students , (188) males and (137) females, who are students from the upper stage of basic schools in the King Abdullah of Excellence the three branches of Zarqa and Irbid and Salt.

The presence of significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) to changing the educational level of the father on behalf of individuals who are parents ("the level of postgraduate studies" or "Bachelor level, and a diploma") compared to students who are parents of the educational level (less than a guideline) and the non - and a statistically significant difference between the level of the leadership behavior of parents of students who levels (and post-graduate diploma and Balcalorios), as well as the results indicated that there was a statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) to the variable level of education of the mother, with these differences for the benefit of individuals who are mothers of the educational levels (higher studies, and a Bachelor of Dodblom) compared to students who have the educational level of mothers (less than a guideline), and that these differences were not statistically significant between the level of leadership behavior for each of the mothers of students who staff the educational level (postgraduate) and the mothers of students who staff the educational level: (B.Sc. or Diploma), as well as the current study, the results indicated the existence of

significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) in the conduct leading to the students the basic stage is attributable to higher variable arrangement between congenital student brothers , where she was in favor of students who have congenital line: (First born, and the last born), as compared with (second _ before last born),And for the changing place of residence has been the results of the study pointed out that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) to the changing place of residence, so were not differences between the outcomes of students who live in the city and the students who live in villages with a statistically significant, and therefore recommended by the need to take advantage of the variables that were of a positive relationship with the conduct of command and avoid other relevant the level of negative behavior of command, with the need to conduct further studies to examine these variables to confirm these relationships or research on the causes of these results, in order to benefit from the development of leadership in the conduct of this group of students who relate to them and hopes to lead the development of human society.